



**MINISTÈRES
ÉDUCATION
JEUNESSE
SPORTS
ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Direction générale des ressources humaines

RAPPORT DU JURY

SESSION 2025

Concours : CAPES externe et CAFEP- CAPES

Section : Langues vivantes étrangères : Allemand

Rapport de jury présenté par :

Fabienne PAULIN-MOULARD,

Inspectrice générale de l'éducation, du sport et de la recherche

Présidente du jury

Les rapports des jurys des concours de recrutement sont établis sous la responsabilité des présidents de jury.

Par souci de clarté et de fluidité de la lecture, l'écriture inclusive ou la double écriture des mots féminin / masculin n'est pas appliquée, étant bien entendu que ces mots font référence aux femmes comme aux hommes.

Table des matières

Définition des épreuves et programme	3
Chiffres clés	4
Avant-propos	5
Première épreuve d'admissibilité : épreuve écrite disciplinaire	6
Seconde épreuve d'admissibilité :	14
Épreuve écrite disciplinaire appliquée, partie didactique.....	14
Seconde épreuve d'admissibilité :	22
Épreuve écrite disciplinaire appliquée, analyse des faits de langue	22
Épreuve orale 1 d'admission : épreuve de leçon.....	30
1. Première partie de l'épreuve	31
2. Seconde partie de l'épreuve.....	34
Épreuve orale 2 d'admission : épreuve d'entretien	37
Épreuve facultative d'alsacien	43
Annexes.....	48

Définition des épreuves et programme

Pour la définition des épreuves et le programme 2025, on se reportera aux pages dédiées sur le site « devenir enseignant » :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-capes-externe-et-du-cafep-capes-section-langues-vivantes-etrangeres-532>

Programme 2025 :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/ressources>

Chiffres clés

Nombre de postes

	Postes				
	2021	2022	2023	2024	2025
CAPES externe	222	215	205	165	101
CAFEP-CAPES externe	30	30	25	26	25

Nombre d'inscrits et taux de présence

	Inscrits					Taux de présence <i>Présents aux épreuves écrites/Inscrits</i>				
	2021	2022	2023	2024	2025	2021	2022	2023	2024	2025
CAPES externe	372	182	232	212	198	65%	52%	51%	50%	57%
CAFEP-CAPES externe	108	71	98	72	87	60%	45%	47%	53%	59%

Admissibilité et Admission

Sessions 2025 et 2024	CAPES externe		CAFEP-CAPES		TOTAL	
	2025	2024	2025	2024	2025	2024
Nombre de postes	101	165	25	26	126	191
Candidats inscrits	198	212	87	72	285	284
Présents aux épreuves écrites	113	106	51	38	164	144
Admissibles	103	94	35	29	138	123
Seuil d'admissibilité	6,00/20	7,00/20	7,00/20	7,00/20	-	-
Moyenne générale des admissibles	11,59/20	11,54/20	11,42/20	12,03/20	-	-
Présents à l'épreuve orale	86	82	32	28	118	110
Admis	78	75	25	25	103	100
Seuil d'admission	7,90/20	9,33/20	8,60/20	9,21/20	-	-
Moyenne générale des admis (écrits et oraux)	12,75/20	12,80/20	13,36/20	12,98/20	-	-

Avant-propos

La session 2025 du CAPES externe s'est caractérisée par une baisse significative du nombre de postes mais aussi par une augmentation très sensible du nombre de candidats présents à l'écrit : au moins 57% des inscrits se sont présentés à l'écrit, alors que, lors de la session précédente, environ 50% des inscrits avaient passé les épreuves d'admissibilité. Si ce pourcentage encourageant mérite d'être souligné, c'est qu'il peut être mis en lien avec les résultats des candidats, à l'écrit, comme à l'oral. Le jury a eu en effet le plaisir, cette année, de lire et d'entendre de très bonnes, voire d'excellentes prestations, les candidats s'étant visiblement très bien préparés et témoignant d'une motivation prometteuse. Les réunions d'accueil (la veille des épreuves) ont d'ailleurs été l'occasion d'éprouver cette motivation à l'aune des questions posées par les candidats, qui cherchaient à se mettre dans les meilleures dispositions possibles. Le jury salue cette capacité à s'interroger, communiquer et chercher des chemins vers la réussite, attitude qui laisse augurer une posture adaptée au métier de professeur. À l'inverse, certains candidats (heureusement très peu nombreux) ont laissé paraître une forme d'agacement lorsque des questions étaient posées, comportement incompatible avec la profession, dont le fondement demeure le respect de chacun, des élèves, des collègues, de l'Institution.

Les futurs candidats trouveront dans le présent rapport des conseils pour se préparer au mieux pour la session 2026. Qu'ils nous soient permis de réitérer les recommandations maintes fois formulées : il s'agit avant tout pour les candidats d'apporter la preuve que leur maîtrise de l'allemand écrit et oral leur permettra de communiquer de manière authentique avec les élèves, d'être à même de leur expliquer le fonctionnement de la langue et de leur faire découvrir les pays germanophones et leur culture. Si la maîtrise de la langue, allemande comme française, est essentielle, elle n'est pour autant pas suffisante. Une culture générale de bon aloi, une aptitude à écouter et à réagir de manière appropriée, un propos clair et bien structuré sont également les garants de la réussite, sans parler, bien sûr, d'un intérêt marqué pour le franco-allemand et d'une motivation sincère à embrasser le métier de professeur d'allemand – et d'en pressentir le caractère aussi exigeant que passionnant.

Nous remercions très sincèrement les préparateurs qui jouent un rôle prépondérant auprès des candidats, qu'il s'agisse de leur apporter connaissances et méthode ou bien encore de les encourager à aller au bout de l'engagement que représente leur inscription.

Nous félicitons les candidats admis et leur souhaitons le meilleur dans l'exercice de leur futur métier. Nous souhaitons également pleine réussite à ceux qui se présenteront au concours l'an prochain.

Fabienne Paulin-Moulard, présidente – Ulf Sahlmann, vice-président

Première épreuve d'admissibilité : épreuve écrite disciplinaire

Rapport présenté par madame Elvire Ballot et monsieur Gilles Dazord

Répartition des notes

Notes entre	CAPES (112 copies)	CAFEP-CAPES (51 copies)
0-5 (notes éliminatoires)	7	11
5-9	40	15
10-14	45	15
15-20	20	10
Moyenne	10,95	9,94
Note la plus basse	1,96	1,34
Note la plus élevée	19,55	17,32

L'épreuve écrite disciplinaire s'appuie sur un dossier documentaire dont le présent rapport décrira tout d'abord les fondements et la cohérence. Un bilan de la session 2025 sera ensuite dressé, incluant des conseils de méthode et une description des réussites des candidats. Pour la traduction, on trouvera une analyse des passages retenus, accompagnée d'une proposition de traduction. Enfin, des conseils méthodologiques seront adressés aux préparateurs et aux candidats des sessions à venir.

1. L'épreuve écrite disciplinaire

1.1. Programme 2025 et format de l'épreuve

Pour la session 2025, un thème – « Voyages et migration » – et quatre axes ont été retenus : « Sports et société », « Les univers professionnels, le monde du travail », « Art et pouvoir », « Identités et échanges ».

Comme pour la session précédente, deux questions servaient d'appui au programme, en l'occurrence un corpus de littérature et une question de civilisation. Le premier était tiré d'une édition de référence imposée, la seconde en revanche s'appuyait sur une banque de ressources sans caractère limitatif :

1) La poésie de Rainer Maria Rilke

Rainer Maria RILKE, *Gedichte*. Auswahl und Nachwort von Dietrich BODE, Stuttgart, Reclam, 1997.

(*Das Stunden-Buch*, pages 35 à 70, *Das Buch der Bilder*, pages 71 à 91 et *Neue Gedichte*, pages 92 à 166).

2) L'Allemagne, de la capitulation à la souveraineté retrouvée (1945 – 1955)

https://germanhistorydocs.ghi-dc.org/sub_docs.cfm?section_id=14&language=german

La première partie de l'épreuve écrite disciplinaire consiste en une composition à partir d'un dossier constitué de documents de littérature ou de civilisation qui peut également comprendre un document iconographique. Le dossier est en lien avec, au choix, le thème (programmes du

collège) ou l'un des quatre axes (programmes de lycée) inscrits au programme du concours. Le dossier proposé à l'analyse des candidats comprend en outre un extrait d'un ouvrage au programme, ou se réfère à un thème du programme donné sans ouvrage de référence.

Cette année, le sujet se référait à un aspect de la question de civilisation sur l'Allemagne dans l'immédiat après-guerre, l'accueil des populations allemandes déplacées du fait des pertes territoriales de 1945, en lien avec l'axe « Identités et échanges ».

La seconde partie de l'épreuve écrite disciplinaire est une traduction, dans le sens du thème (du français vers l'allemand) et de la version (de l'allemand vers le français). Les traductions portent sur des extraits des documents textuels du dossier.

Ce format d'épreuve nécessite une très bonne gestion du temps de la part des candidats afin de pouvoir aller au bout de tous les exercices dont chacun donne lieu à une note spécifique.

1.2. Présentation du dossier 2025 : situation des documents et des passages à traduire

Le dossier proposé cette année comportait quatre documents de nature différente : le document A était un texte littéraire en allemand, le document B un texte informatif en allemand, le document D un texte littéraire en français. Le document C comportait quant à lui deux documents iconographiques, dont un seul au choix devait être obligatoirement pris en compte par les candidats.

S'il importait donc de bien différencier les ouvrages de fiction sur un sujet historique (document A et D) de l'extrait de livre d'histoire qu'était le document B, il fallait également noter que les documents textuels A, B et D représentaient tous un regard du XXI^e siècle sur des événements historiques déjà éloignés dans le temps, tandis que le document C, et lui seul, était un véritable document historique, un témoignage direct de l'époque concernée.

Le document A était extrait d'un roman de Christoph Hein, *Landnahme*, publié pour la première fois en 2004. Le livre raconte à travers les points de vue de narrateurs successifs la vie de Bernhard Haber, un réfugié originaire de Silésie. Ce personnage, opaque et antipathique, connaît une ascension sociale remarquable en RDA puis dans l'Allemagne réunifiée, ainsi que l'annonce le sens littéral du titre, « conquête ». Dans notre extrait, tiré de la première section du livre, un ancien camarade de classe de Bernhard Haber raconte des souvenirs d'enfance : l'accueil dans la ville fictive de Guldenberg de réfugiés allemands (*Vertriebene, Umsiedler* – ce dernier terme permettant de situer Guldenberg en RDA ou en zone soviétique) et les relations difficiles entre eux et les autres habitants contraints de leur faire une place. Le texte proposé en version était un extrait central de ce document.

Le document B était extrait d'un livre d'histoire récent sur l'Allemagne d'après-guerre, *Wolfszeit* de Harald Jähner, couronné en 2019 par un des prix de la Foire du livre de Leipzig (*Sachbuchpreis der Leipziger Buchmesse*). Il s'agit d'un ouvrage d'historien, mais destiné à un large public et non strictement universitaire. Notre passage, tiré du chapitre *Die Vertriebenen und die schockierende Begegnung der Deutschen mit sich selbst*, présentait un tableau très dur de la situation des réfugiés (*Vertriebene, Zuwanderer*) et de leur accueil par les populations locales, en particulier rurales, mettant l'accent sur les tensions, la violence ainsi que sur la justification idéologique des conflits, dans laquelle H. Jähner voyait une forme de « racisme » (*Rassismus*).

Le document C présentait deux affiches électorales de la CDU, sans obligation faite aux candidats de se référer aux deux. La première, à l'occasion des premières élections au Landtag de Rhénanie du Nord-Westphalie en 1947, s'adressait directement à des *Vertriebene* représentés de manière stéréotypée par un dessin, en les appelant à choisir un parti qui défendrait tant leur accueil dans les lieux de leur exil (*hier*) que leur droit au retour (*für die alte*

Heimat). La deuxième, à l'occasion des premières élections au Bundestag en 1949, mettait l'accent sur la problématique territoriale en revendiquant explicitement (*Das ganze Deutschland, Zum ungeteilten Vaterland*) non seulement la zone d'occupation soviétique, mais encore les territoires désormais polonais de Silésie, Poznanie, Poméranie et Prusse. La carte dessinée de cette « Allemagne entière » était inscrite dans un cœur rouge, ce qui appelait à s'interroger sur la dimension affective de la revendication politique.

Enfin, le document D était un court extrait du tout récent roman de Timothée Demeillers *Le Tumulte et l'oubli*, qui parcourt près d'un siècle d'histoire des Sudètes en suivant le destin de personnages tant allemands que tchèques. En deux paragraphes, le texte résumait la fuite vers la Bavière d'une jeune Allemande des Sudètes accompagnée de sa mère, ainsi que son intégration au tissu social de sa région d'accueil. Récit d'une assimilation réussie, le texte n'en faisait pas moins part aux difficultés de l'exil et aux limites des contacts avec la population bavaroise. Le texte proposé à la traduction en allemand était issu des deux premiers tiers de ce document.

2. Composition

2.1. Problématisation et pistes de développement

Mettre en relation les documents du dossier avec l'axe au programme « Identités et échanges » ne devait pas être trop malaisé. Ainsi « l'identité » des réfugiés allemands était-elle sans cesse convoquée, que ce soit dans l'affirmation de leur appartenance à une communauté nationale allemande ou dans l'insistance sur leur altérité. Le recours à l'idée « d'échange » était plus délicat, dans la mesure où les relations entre groupes sociaux ne se présentaient dans le dossier pratiquement que sous la forme du rejet, du retour sur soi-même, de la violence et de l'exploitation.

Ce que notre dossier permettait de cerner, c'est en fait le rapport dialectique entre ces deux termes. D'une part, les différences d'identité (origine géographique, langue, tissu social, peut-être même apparence physique) donnent lieu à des réactions, essentiellement négatives, mais qui incluent aussi la constitution de groupes politiques. D'autre part, la violence de tels « échanges » crée à son tour de nouvelles identités imposées : les réfugiés sont soit trop allemands, trop prussiens, soit insuffisamment allemands, « autres Russes » ou autres Polonais. La rencontre de l'autre conduit à une remise en cause de « l'identité » du même, du semblable : « ce ne sont pas des Allemands (comme nous) ». Sous cet angle, les deux premiers documents du dossier invitaient particulièrement à s'interroger sur la production de l'altérité, la création par autrui d'une « identité » imposée (*Fremdbezeichnung*), selon un processus souvent dénommé *othering* par emprunt aux sciences sociales anglophones (et éventuellement traduit en allemand par *Alterisierung*, *Andersmachung*, *Fremdmachung*). Le document B allant jusqu'à convoquer le terme de « racisme », il n'était pas déplacé de s'interroger sur les mécanismes de justification idéologique à l'œuvre, tout en gardant la prudence nécessaire à l'égard d'un terme trop souvent utilisé à l'emporte-pièce.

Au-delà du rejet, *Vertriebene* devient aussi le nom d'une nouvelle identité collective. Malgré leurs diverses origines sur lesquelles insistait le document B, les *Vertriebene* apparaissent sur la première affiche de la CDU reproduite (document C-a) comme une communauté d'intérêt et de destin (*Interessengemeinschaft*, *Schicksalsgemeinschaft*). Cette production d'une nouvelle identité est nécessaire à leur intégration politique, consacrée en 1953 par la loi fédérale sur les réfugiés (*Bundesvertriebenengesetz*). On pourrait d'ailleurs rapprocher ce mouvement de celui par lequel des groupements de défense des Allemands déplacés distincts

selon les régions d'origine et constitués dès l'immédiat après-guerre (*Vertriebenenverbände*) se dotent, mais seulement en 1957, d'une organisation centrale, le *Bund der Vertriebenen*. Les « échanges » pouvaient ainsi être envisagés dans leurs différentes dimensions : interpersonnelle, politique, économique, et les « identités » dans un conflit entre identité vécue et identité imposée. Il n'était bien sûr pas exigible, mais appréciable que la réflexion se prolonge au-delà des strictes limites temporelles du programme en évoquant l'actualité de la question des *Vertriebene* : ouverture du *Dokumentationszentrum Flucht, Vertreibung, Versöhnung* à Berlin, ouverture du *Sudetendeutsches Museum* à Munich. Qu'un dossier constitué sur ce sujet puisse présenter deux extraits de romans récents montre assez combien le souvenir des déplacements de population de l'immédiat après-guerre reste vivace.

2.2. Bilan de la session 2025 : principaux écueils et réussites notables

Pour cette quatrième session du CAPES présentant ce format d'épreuve, le jury est heureux de constater qu'une majorité de candidats s'est bien préparée, réussissant à mener de front composition et traductions dans le temps imparti. Il est en effet important de ne négliger aucun exercice. Si très peu de copies ont omis complètement une partie de l'épreuve, il faut en revanche remarquer que l'exercice de composition n'a pas toujours été mené à son terme, soit formellement, soit que la conclusion en paraisse hâtive. Nous rappelons donc aux candidats futurs qu'il convient de se préparer par des exercices réguliers respectant les contraintes de l'épreuve.

Rappelons aussi que la composition est bien à rédiger en langue allemande, le français n'étant demandé qu'en version. Il s'agit de maîtriser au mieux la langue concernée par chaque exercice, et de naviguer habilement d'une langue à l'autre tout en sachant les distinguer clairement, une compétence nécessaire à tout professeur d'allemand en France. Comme par le passé, le jury salue les efforts de présentation fournis par la plupart des candidats. Ceci est d'autant plus important pour une épreuve composée de trois exercices. Il s'agit en particulier de bien distinguer la composition des traductions.

2.2.1. Écueils de la composition et recommandations aux candidats

La composition impose aux candidats un certain nombre de contraintes. Si dans l'ensemble les travaux présentés cette année témoignent d'une préparation de qualité, il ne sera sans doute pas inutile de rappeler les principales exigences de cet exercice.

La composition est tout d'abord un développement construit en plusieurs parties clairement délimitées, avec une introduction et une conclusion. Ces différentes parties doivent présenter une discussion des documents informée par une problématique définie en introduction. Ce n'est pas la succession des documents qui peut fournir le plan ; dans l'idéal, chaque partie devrait faire référence à l'ensemble du dossier. Inversement, les documents n'ont pas à être envisagés pour eux-mêmes ni analysés indépendamment de la problématique précisément posée. S'il est bien sûr recommandé de présenter brièvement la spécificité de chaque élément du dossier en introduction ou dans la première partie, les documents ne doivent être convoqués qu'à l'appui d'un raisonnement déterminé par la problématisation.

Celle-ci revêt donc un rôle crucial. Une bonne problématique doit tenir compte de l'ensemble des documents, mais aussi de l'axe proposé, auquel elle devrait dans l'idéal se référer explicitement. Elle doit également témoigner de la connaissance précise de la question au programme. Un nombre surprenant de candidats semblait ne pas savoir qui étaient les *Vertriebene* dont il était ici question, préférant des développements purement généraux sur les migrations et l'accueil de réfugiés.

Du point de vue purement formel, rappelons aussi qu'il est étrange de faire figurer la problématique entre guillemets, comme si on ne la posait pas en son propre nom. Les guillemets doivent être rigoureusement réservés aux citations et au discours direct ; ils ne jouent jamais de rôle de mise en valeur. Il n'est pas non plus inutile de rappeler que l'introduction, comme la totalité de la copie, se doit d'être rédigée, et ne peut en aucun cas se limiter à des remarques présentées sous forme de tirets. Inversement, il faut veiller à ne pas proposer d'introduction fleuve, qui entre trop dans le détail de chaque document. L'introduction doit être efficace et précise, laisser la part belle à la problématique et à l'annonce du plan. En conclusion, les candidats ont dans l'ensemble bien pensé à revenir sur leur problématique pour clore leur composition de façon claire, mais sans redite excessive.

Si l'analyse du dossier doit faire état d'une bonne maîtrise de la question au programme, il faut tout de même se méfier de développements qui s'éloignent trop des points précisément soulevés par le dossier. Les connaissances personnelles sur la question des *Vertriebene* étaient très bienvenues et dignes d'éloges, mais les généralités sur d'autres aspects de l'Allemagne d'après-guerre ou les parallèles avec d'autres situations d'exil et de migration étaient généralement inutiles, pas plus qu'il n'était opportun de chercher à rentabiliser à toute force des connaissances acquises sur d'autres questions du programme. Quoiqu'inscrit au programme de l'agrégation, J. G. Fichte était ici un *ungebetener Gast*.

2.2.2. Réussites à saluer

Le jury salue les compositions qui ont su élaborer des problématiques intéressantes à partir d'un questionnement commun des trois documents sous l'angle de l'axe « Identités et échanges ». Voici quelques-unes de celles qui ont retenu son attention :

- *Inwiefern zeigt sich in der Integration der Vertriebenen die Zerrissenheit der deutschen Identitätsfindung nach dem zweiten Weltkrieg?*
- *Inwiefern durchzieht die Frage der Identität die deutsche Gesellschaft der Nachkriegszeit?*
- *Inwiefern stellte die Aufnahme der Geflüchteten aus den ehemaligen deutschen Gebieten eine Hürde für das Finden einer neuen, deutschen und demokratischen Identität dar?*
- *Inwiefern wirkte sich die Ansiedlung der Vertriebenen aus Osteuropa nach Deutschland auf die Identität des deutschen Volks aus?*
- *Dort waren wir die Deutschen, hier sind wir Polacken. Doppelte Heimat oder gar keine Heimat?*
- *Inwiefern stellt Migration eine Herausforderung bei der Entfaltung einer Identität dar?*
- *Wie erleben die Deutschen nach der bedingungslosen Kapitulation des Hitler-Regimes eine Neugründung ihrer Identität(en) in Wechselwirkung mit der Figur des Anderen, der anderen Deutschen?*
- *Sprache als Medium der Flüchtlingserfahrung und des Austauschs – zwischen Ausgrenzung und Identitätsstiftung.*

Par ailleurs, certaines copies ont fait preuve d'observations notables :

- différence de désignation des personnes déplacées en RDA (document A : « *Umsiedler* ») et en RFA (documents B et C : « *Vertriebene* ») et ainsi que de leur intégration (en RDA, elles devaient être assimilées et ce sujet était tabou, en RFA elles eurent une influence non négligeable sur la politique 'révisionniste' d'Adenauer)

- idée de « *Entmenslichung der Heimatvertriebenen* » (documents A et B) ou du moins « *Abgrenzung* » par la langue ou le système scolaire (document A)
- évocation du phénomène de « *Regionalismus* » (document B)
- analyse du paradoxe entre l'intégration réussie de Sieglinde et son silence sur son passé (document D) : « *die scheinbar positive und erfolgreiche Geschichte wird allerdings durch Sieglindes absolutes und lebenslanges Schweigen über ihre Vergangenheit getrübt: eine typische Reaktion auf ein Trauma aus frühen Jahren.* »

3. Traduction

« Traduire, c'est servir deux maîtres », ainsi Franz Rosenzweig ouvrait-il en 1926 son *Luther et l'Écriture*. Tout traducteur se situe ainsi entre l'auteur, son œuvre et sa langue, la langue-source, d'une part, et le lecteur, la langue-cible, de l'autre. Toute traduction se doit de faire le vœu d'une double fidélité : au texte original et à la langue dans laquelle il le transpose.

Cette transposition est d'autant plus difficile dans le cas de traductions entre le français et l'allemand que ces deux systèmes linguistiques présentent de grandes différences dans de nombreux domaines (syntaxe, morphosyntaxe, modes, modalité, modalisation...).

Le choix opéré par le jury d'inclure deux exercices de traduction différents, une version et un thème, procède donc de son souci d'évaluer non seulement la bonne maîtrise de l'allemand et du français, mais aussi l'habileté des candidats dans la négociation parfois difficile du passage d'une langue à l'autre. Et si le jury fait ici, comme par le passé, une proposition de traduction pour chaque passage avec des variantes, rappelons qu'il n'y a jamais une seule traduction possible. Les correcteurs ont d'ailleurs eu le plaisir de lire de bonnes propositions venues enrichir la proposition du jury.

Toutefois, il est bien évident que les candidats ne doivent jamais proposer plusieurs traductions possibles, comme si c'était au jury de choisir la traduction qu'il préfère. Rappelons également que ne peuvent être évaluées que les traductions des passages spécifiés sur le sujet. Un nombre surprenant de copies présentait des traductions partielles, ou de passages autres que ceux demandés. Le jury invite les candidats à faire preuve de vigilance et rappelle que l'omission reste la faute la plus lourdement pénalisée.

3.1. Version

Difficultés et réussites notables

Le passage à traduire, extrait de roman, comportait quelques complexités d'ordre syntaxique et grammatical (recours pour la traduction en français au passé antérieur, à l'imparfait et au passé simple) et lexicales (« *ihr Quartier aufgeschlagen* », « *Futterküche* », « *einweisen / zugewiesen* »), que la prise en compte du contexte permettait toutefois d'interpréter correctement. Il supposait bien évidemment une connaissance par les candidats du terme de « *Umsiedler* », renvoyant directement à la question centrale du dossier.

Des faux-sens et contre-sens ont été relevés dans certaines copies. Rappelons que les erreurs les plus pénalisantes en traduction sont les omissions ainsi que les barbarismes.

Parmi les réussites relevées en version, le jury salue ici les candidats qui ont su faire preuve de finesse et de précision dans la traduction de « *eigentlich* » rendu par « au fond », « *fortwährend* » rendu par « inlassablement », « *irgendwelche (Leute)* » rendu par l'adverbe « aléatoirement » ou encore « *mussten sehen, wie sie zurechtkamen* » rendu par « avaient fort à faire pour s'en sortir ». L'exactitude nécessite souvent d'ajouter des mots en français, sans trop en faire, ce qui est le cas dans les exemples suivants : « *und nicht jeder* » traduit

pas « et il n'était pas donné à tous », « *die Benutzung nicht verwehren* » traduit par « en interdire l'utilisation ». Enfin, la traduction d'expressions idiomatiques nécessite une certaine habileté dont beaucoup de candidats ont usé pour traduire « *denn gut ging es in den Jahren nach dem Krieg auch denen nicht...* » rendu par « tant dans les années qui suivirent la guerre la vie était aussi difficile pour ceux... ».

Proposition de traduction (avec variantes)

Ils avaient été chassés de leur pays et ne trouvaient pas leur place dans le nôtre / et le nôtre ne parvenait pas à devenir le leur. Ils s'étaient installés chez nous, ils avaient pris leurs quartiers dans notre ville, mais en réalité ils étaient restés habitants de / habitaient encore leur patrie disparue. Ils ne cessaient de parler de tout ce qu'ils avaient perdu, et personne en ville ne voulait en entendre parler, car dans les années d'après-guerre la situation / la vie de ceux qu'on n'avait pas chassés n'était pas bonne non plus. Même ceux qui n'avaient pas à déplorer de dégâts causés par les bombes ou d'autres pertes résultant de la guerre / qui étaient restés épargnés par les bombes et autres pertes de guerre devaient voir comment se débrouiller / trouver des solutions pour s'en sortir. Et ceux qui s'en sortaient en réalité plutôt bien et qui possédaient un appartement ou une maison, la municipalité leur avait confié toute sorte de gens à loger, des victimes de bombardement des villes voisines ou précisément une des familles de déplacés. Et il n'était pas donné à tous de pouvoir héberger ses hôtes forcés dans une grange à fourrage / un cellier, dans un grenier aménagé de façon précaire ou, comme le paysan Griesel, dans des pièces inutilisées de la / sa maison. La plupart de ceux qui se virent confier des déplacés / qui furent contraints à héberger des réfugiés durent libérer une voire deux pièces pour faire de la place aux hôtes indésirables et partager avec eux la cuisine et les toilettes ; et celui qui possédait une salle de bain n'avait pas le droit / si l'on possédait une salle de bain, on n'avait pas le droit d'en interdire l'utilisation à ces étrangers.

3.2. Thème

Difficultés et réussites notables

Comme le texte proposé en version, le thème restait lui aussi au plus près de la question du programme. Il présentait cette année encore quelques difficultés syntaxiques, qu'une partie des candidats a surmontées avec habileté. Cependant, de nombreux travaux ont témoigné de lacunes gênantes sur le plan grammatical (conjugaison des verbes forts au prétérit, maîtrise de la formation de passifs processuels au prétérit, emploi des verbes à rection prépositionnelle, genre et déclinaison des groupes nominaux) et des choix lexicaux se sont révélés très maladroits (« das Kamp » au lieu de « das Lager », « Süddeutschland » au lieu de « das Sudetenland », « die Bayerisch » au lieu de « die Bayern », « ein paar » au lieu de « ein Paar », « ihrem Tod » au lieu de « ihren Toten » notamment).

Les incorrections ou contournements abusifs sont bien sûr à éviter en thème comme en version et il est également important de maîtriser les règles de ponctuation dans les deux langues, comme l'usage de la virgule avant les propositions subordonnées ou infinitives en allemand.

Ceci étant posé, les correcteurs saluent tous les candidats qui ont judicieusement su employer des tournures idiomatiques et expressions précises pour traduire certaines idées : « *am Tal gelegenen Moosbach* », « *sie wurden in Obhut genommen* », « *beäugten skeptisch...* » ou encore « *deren Sorgen sich ihrer eigenen Sorgen, ihrer Toten und ihrer Traumata zusammenschlossen* ».

Les candidats ne doivent pas perdre de vue que seul un travail patient, régulier et minutieux

d'apprentissage du vocabulaire, que ce soit par champ lexical ou au fil des documents travaillés, permet de s'améliorer durablement en traduction.

Proposition de traduction (avec variantes)

Als es Nacht wurde / Bei Einbruch der Nacht erreichten Sieglinde und Hildegard [die Stadt] Moosbach, [die] am Fuße des Gebirges auf der anderen Seite der Grenze [lag]. Sie suchten Zuflucht in einer Scheune bei einem Landwirtspaar / Bauernhepaar, das ihnen etwas zu essen und zu trinken gab. Am folgenden Tag wurden sie vom Roten Kreuz abgeholt / kümmerte sich das Rote Kreuz um sie. Sie entdeckten ein weit schrecklicheres / markanteres Chaos, als das, was sie auf der anderen Seite der Grenze verlassen hatten. Deutschland war nur noch ein Teppich aus Trümmern / ein Trümmerteppich, auf dem lebensentleerte Schatten umherirrten / auf dem Gespenster umherwanderten, die nichts mehr Lebendiges hatten. Sie fuhren in einem überfüllten Zug durch das Land / übers Land, um in ein mehrere hundert Kilometer entferntes Flüchtlingslager in den bayerischen Alpen zu gelangen. Dort fanden sie aus allen Teilen des Sudetenlandes vertriebene Landsleute / Dort trafen sie Landsleute, die aus allen Ecken des Sudetenlandes vertrieben worden waren.

Sieglinde träumte noch von dem Mond, der den Hirschberg beleuchtete / vom Mond über dem Hirschberg, vom schön gepflasterten Kirchenplatz und natürlich von Mirko. Mit ihrer Mutter blieb sie beinahe zwei Monate im Lager [, das] am Rande einer kleinen Stadt [lag], die wie der Rest des Landes zerstört war. Der Empfang war nicht so, wie sie es erwartet hatte / Sie wurde nicht so empfangen, wie sie es erwartet hatte: Die Bayern sahen mit seltsamen misstrauischen Augen jene Flüchtlinge aus dem Osten, jene andersgearteten, schmutzigen und verlausten Deutschen / jene anderen Deutschen voller Unrat / Dreck und Läuse, jene Beinahe-Slawen/ jene halben Slawen an, deren Unglück zu ihrem eigenen Unglück, ihren Toten und ihren Traumata / ihren Traumas hinzukam. Im Lager lernte Sieglinde einen jungen Mann kennen, der ein paar Jahre älter war als sie.

Seconde épreuve d'admissibilité :

Épreuve écrite disciplinaire appliquée, partie didactique

Rapport présenté par Christelle Oliviero et Nicolas Millot

Répartition des notes

Notes entre	CAPES (112 copies)	CAFEP-CAPES (50 copies)
0-5 (notes éliminatoires)	6	8
5-9	35	26
10-14	51	10
15-20	21	6
Moyenne	11,12	8,78
Note la plus basse	1,7	1,25
Note la plus élevée	19,38	18,21

1. Présentation de l'épreuve et du sujet

L'épreuve écrite disciplinaire appliquée consiste dans une première partie à analyser un dossier constitué de supports de natures différentes (extrait d'œuvre littéraire, article de presse, script de documents audio, document iconographique, graphique, statistique, etc.), puis à en sélectionner certains afin de les mettre en relation dans la conception d'une séquence pédagogique pertinente. Cette démarche correspondant au travail effectué par un professeur certifié en poste, une expérience professionnelle peut par conséquent se révéler utile, sans pour autant constituer un prérequis dans un concours externe. Il est cependant attendu des candidats qu'ils aient la représentation la plus juste possible de la préparation et du déroulé d'un cours d'allemand. Le jury est particulièrement attentif à la connaissance et à l'usage adéquat des concepts didactiques (comme, par exemple, activité langagière, approche actionnelle, différenciation, évaluations, remédiation, médiation, etc.). Cette épreuve est également l'occasion pour les candidats de faire montre de leur capacité à analyser efficacement les supports, à opérer rapidement des choix à la lumière de leur réflexion pédagogique et didactique, afin de mettre en œuvre une séquence réaliste.

Dans la seconde partie de l'épreuve, les candidats sont invités à analyser deux faits de langue soulignés dans l'un des supports du dossier. Cette analyse doit s'inscrire dans une démarche didactique (voir la partie dédiée à cette analyse).

D'une durée de six heures, l'épreuve, de coefficient 2, s'inscrit dans le programme de la session 2025 :

Thème (programme de collège) :

- Voyages et Migrations

Axes (programmes de lycée) :

- Sports et société ;

- Les univers professionnels, le monde du travail ;
- Art et pouvoir ;
- Identités et échanges

Le dossier de cette année s'inscrit dans l'axe « Les univers professionnels, le monde du travail ».

Son intérêt relève des perspectives culturelle, historique et éducative qui peuvent sous-tendre le projet éducatif :

- Dans quelle mesure les choix professionnels des Allemands évoluent-ils au fil du temps ?
- En quoi les aspirations professionnelles des Allemands sont-elles corrélées aux évolutions technologiques, sociales et économiques ?

Comme l'an passé, le jury tient à mettre l'accent sur l'ancrage culturel du dossier, condition requise afin que les élèves appréhendent la question des « univers professionnels, le monde du travail » dans le contexte de l'Allemagne d'aujourd'hui. Pour savoir si une problématique est ancrée culturellement et non applicable telle quelle à une autre langue vivante, les candidats peuvent se poser la question suivante : « À l'issue de la séquence, mes élèves se seront-ils familiarisés avec une véritable spécificité de l'espace germanophone ? »

En vue des indications données sur la composition du groupe, il convenait de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves et de mettre en place des activités différenciées qui les conduiraient tous à s'exprimer oralement. Dans une optique d'enrichissement interculturel, il s'agissait aussi de s'appuyer sur le bagage culturel et linguistique important de nombreux élèves (une élève ayant l'allemand comme langue familiale, d'autres ont des expériences en pays germanophone dans le cadre d'échanges et d'un programme de mobilité, présence d'un volontaire européen de nationalité allemande) afin d'en faire profiter tout le groupe. Prendre en compte la diversité des élèves permet de viser la réussite de chacun et de valoriser la progression individuelle.

Le jury rappelle à nouveau plusieurs points fondamentaux : la maîtrise de la langue française est indispensable pour exprimer avec clarté et rigueur le cheminement de sa pensée et de sa réflexion dans la conception d'une séquence. De la même manière, le jury attend des candidats la maîtrise de la langue allemande, qui peut être utilisée par exemple lors de la formulation de la problématique et des consignes destinées aux élèves, ainsi que la capacité à éviter les erreurs de genre, de cas ou de conjugaison dans leur rédaction.

En tant que futur enseignant, le soin apporté à la copie (graphie, présentation) est important.

Enfin, il est essentiel de préserver l'anonymat de la copie : il ne doit y figurer aucun signe distinctif, nom ou prénom.

2. Analyse et choix des documents

2.1. Analyse des documents

L'analyse des documents est primordiale afin de pouvoir proposer une séquence cohérente et à la portée des élèves (que ce soit pour le concours ou pour le métier d'enseignant d'allemand). Malheureusement, un certain nombre de candidats se sont contentés trop souvent d'un résumé non exhaustif (nature, explicitation rapide du titre du document) associé à une mise en relation en vue de la séquence, sans en faire une véritable analyse.

Le jury attend une analyse approfondie des documents sélectionnés. De plus, il est dans l'intérêt du candidat d'expliquer brièvement pourquoi il a écarté les autres documents. Rien ne lui interdit de compléter son choix par un document extérieur, mais celui-ci ne sera pas pris en compte dans l'évaluation de l'analyse des documents.

Par analyse, le jury entend la prise en compte des éléments suivants :

- nature du document (texte littéraire, interview, article de presse, caricature,

- chanson, tableau de maître...);
- contexte externe si pertinent (date de parution et lien avec d'éventuels événements historiques, nom de l'auteur, document iconographique éventuellement associé à un texte...);
- sujet (thématique, points saillants du document);
- contenu culturel (éléments spécifiques aux pays germanophones);
- facilitateurs (éléments du contexte interne/externe, simplicité de la langue, clarté de la trame narrative ou de la structure, document illustratif...);
- entraves (éléments du contexte interne/externe, complexité de la langue, longueur du document...);
- potentialités (rapport à la problématique et contribution à la production finale);
- mise en cohérence avec les autres documents retenus (le document complète, s'oppose à, nuance...).

Une bonne analyse des documents relève les potentialités didactiques de chacun, comme les correcteurs ont pu le trouver dans certaines copies : « Ce document permet de mettre en lumière un monde du travail déshumanisé, aliénant », « L'extrait littéraire a une visée assez surprenante voire ironique car la sécurité du travail est ici présentée comme une situation qui fait peur et enferme ».

2.2. Choix des documents

Le candidat doit sélectionner un nombre raisonnable de supports. Trois à cinq documents, de natures variées, peuvent généralement suffire. Peu de documents bien exploités valent en effet mieux que l'enchaînement d'un grand nombre de supports que l'on ne pourrait que survoler.

Il n'y a pas de document piège. Chaque support proposé dans le dossier peut trouver sa place dans l'élaboration d'une séquence pédagogique. Bon nombre de candidats n'ont pas retenu certains documents (extrait de la pièce de théâtre de Patrick Süskind notamment) car leur exploitation n'était envisagée que par le biais de leur longueur ou de leur difficulté lexicale alors qu'ils auraient pu, d'un point de vue culturel, enrichir de façon pertinente leur problématique, à condition d'en faciliter l'accès au sens par une démarche adaptée et des activités appropriées. Il aurait pu être judicieux de ne retenir qu'une partie du document pour son exploitation, si ce choix était justifié par des objectifs pertinents ou une volonté de différenciation.

Il faut également se garder de tout *a priori* : une chanson n'est pas forcément plus facile qu'un extrait littéraire.

Par ailleurs, il vaut mieux éviter d'écrire : « je ne retiens pas ce document (images extraites du film) car je ne connais pas le film » car il est tout à fait envisageable d'utiliser les images du film en guise de déclencheur de paroles si le document s'y prête.

Il est nécessaire de bien analyser la nature des documents. En effet, le document C n'était pas un poème mais une chanson.

2.3. Mise en relation des documents

Elle constitue un préalable essentiel à une conception de séquence cohérente : les repérages de points communs, des différences, des changements de perspective entre les documents favorisent la mise en lumière de potentialités culturelles, éducatives et linguistiques.

Les documents A (sur l'évolution des métiers de rêve des adolescents allemands) et F (graphique présentant les quatre phases industrielles) pouvaient aisément être mis en relation dans la mesure où l'évolution industrielle est en partie responsable de l'évolution des choix professionnels des adolescents. De même les documents B et F soulignaient l'importance des conditions de travail.

3. Conception et présentation de la séquence

3.1. Attentes du jury

Dans cette épreuve, il s'agit de proposer une séquence composée d'un nombre raisonnable de séances, au cours desquelles toutes les activités langagières sont entraînées. Trop souvent, les candidats proposent une juxtaposition des documents sans mettre en évidence ni le lien entre eux ni les différents apports à la problématique, fil rouge de la séquence.

Certains candidats montrent, en détaillant le déroulé de chaque séance, qu'ils ont conscience du temps qu'elle recouvre et de ses différentes étapes. Toutefois, il n'est pas nécessaire de présenter un cadrage minuté de l'heure de cours. L'important est de clarifier comment les différentes phases de la séquence s'articulent entre elles et comment les tâches confiées aux élèves leur permettent d'atteindre les objectifs annoncés.

Le jury recommande donc vivement aux candidats de se poser la question de ce qui a du sens pour les élèves, tant dans l'enchaînement des documents abordés, que dans la formulation des consignes ou la mise en place de stratégies au service du projet final.

En outre, il faut veiller à tirer profit des différentes potentialités d'un support. Par conséquent, l'exploitation d'un document ne s'opère pas obligatoirement au cours d'une seule séance.

Par ailleurs, les activités de compréhension sont censées mener à des activités de production pertinentes : il convient d'anticiper l'articulation entre les activités langagières.

L'hétérogénéité du groupe doit être considérée par le candidat comme une richesse permettant aux élèves d'atteindre plus facilement les objectifs fixés. Il est important que tous les élèves, quel que soit leur niveau, soient mis en situation de réussite et en mesure de progresser grâce aux tâches qui leur sont confiées.

Il est attendu de la part des candidats de s'emparer de toutes les caractéristiques de la classe à laquelle la séquence pédagogique s'adresse. Le projet OFAJ et l'échange existant avec un lycée de Wolfsburg devaient permettre aux candidats de réfléchir à l'élaboration de projets concrets et fédérateurs qui, en dehors de la salle de classe, peuvent être source de motivation chez les élèves. Ces projets sont également une façon de placer l'interculturalité au centre du geste pédagogique. Force est de constater que de nombreux candidats ont délaissé l'échange avec Wolfsburg et l'*Entdeckungstag*, qui consiste en une visite en entreprise (en général allemande ou franco-allemande) permettant d'en découvrir le fonctionnement. Cette journée de découverte pouvait être l'occasion de monter un projet interdisciplinaire avec le collègue de sciences économiques et sociales.

3.2. Problématique et projet

Une séquence pédagogique gagne à être construite autour d'une problématique susceptible de donner du sens et d'engager l'élève dans la découverte des documents.

Il est important que la problématique soit étroitement liée au projet que les élèves réaliseront en fin de séquence. Ce qu'ils auront à faire au cours de la séance est au service d'un projet conçu dans le cadre de l'approche actionnelle ; il s'agit pour les élèves d'utiliser la langue pour réaliser une activité concrète, ancrée dans la vie réelle.

Une bonne problématique invite les élèves à réfléchir, argumenter, nuancer, et présente une plus-value culturelle : „Inwiefern haben sich die Erwartungen der Menschen an die Arbeitswelt im Laufe der Zeit in Deutschland verändert?“, „Inwiefern hat sich die Perspektive von deutschen Jugendlichen hinsichtlich der Berufswelt verändert?“ et „Inwiefern beeinflusst die Epoche die Vorstellung der Arbeitswelt in Deutschland?“ en sont des exemples.

Quant au projet de séquence, il doit fixer clairement le but visé, présenter un apport éducatif et s'inscrire dans une dimension interculturelle indispensable à la formation des élèves.

Le projet occupe une place centrale dans la démarche actionnelle. Il doit permettre aux élèves de mobiliser l'ensemble des compétences et connaissances acquises au fil de la séquence pour répondre à une problématique concrète.

Caractéristiques attendues :

- Lien avec la problématique : Le projet final doit être en cohérence avec le fil conducteur de la séquence et donner du sens aux apprentissages.
- Dimension actionnelle : Les élèves sont placés en situation de communication authentique (jeu de rôle, débat, exposé, création d'un dossier, etc.).
- Scénarisation : Le projet doit être présenté comme un scénario motivant, avec un contexte précis, des consignes claires et des critères d'évaluation explicites.
- Réinvestissement des acquis : Il offre l'occasion de réutiliser les savoirs linguistiques, pragmatiques et culturels travaillés précédemment.

Dans sa dimension éducative, le projet vise à former des élèves capables de devenir des adultes responsables et des citoyens engagés. Dans le cadre d'une séquence pédagogique, il s'agit de leur permettre d'apprendre à travailler de manière autonome mais aussi en coopérant, en étant solidaire, en respectant autrui et en faisant preuve d'esprit critique. Le travail en binômes ou en groupes crée des conditions favorables à l'acquisition de telles compétences transversales, d'où l'importance de la réflexion sur les formes sociales de travail.

Exemples : Les projets de séquence pertinents étaient notamment ceux qui exploitaient de façon cohérente et réaliste l'échange avec le lycée de Wolfsburg. On citera en exemple : « Organisez avec vos correspondants allemands une exposition en français et en allemand sur l'évolution des métiers et les nouveaux enjeux des nouveaux métiers des médias et du digital » ; « Concevez un sondage à destination de vos correspondants allemands pour connaître leurs souhaits professionnels et établissez des comparaisons avec les résultats obtenus en France » ; « Menez des interviews de vos correspondants allemands pour savoir quelles sont leurs aspirations professionnelles ».

La séquence et le projet pouvaient intégrer des activités en lien avec le stage de seconde en milieu professionnel (préparation d'un rapport, échanges sur les découvertes faites, réflexion sur les compétences acquises, etc.) et les projets d'orientation (recherche sur des métiers, présentation orale des choix d'orientation).

3.3. Définition et explicitation des objectifs

Les objectifs d'une séquence pédagogique doivent être définis de manière précise, en cohérence avec le projet pédagogique global de la séquence. Il s'agit de déterminer à l'avance ce que l'on souhaite que les élèves apprennent et soient capables de réaliser, que ce soit sur le plan linguistique, pragmatique, éducatif et (inter)culturel. D'un point de vue culturel, il était par exemple attendu que les candidats se saisissent de l'échange avec le lycée de Wolfsburg (ville de Volkswagen).

L'objectif linguistique, qui vise l'assimilation ou la réactivation d'un fait de langue (vocabulaire, structure grammaticale, registre, etc.), appelle quelques précisions. Il ne s'agit pas simplement de traiter un point de grammaire de façon isolée, mais de faire acquérir aux élèves un fait de langue utile pour accomplir le projet prévu en fin de séquence. Ainsi, le travail sur un point grammatical doit être envisagé comme un moyen au service de l'action ou de la production attendue, et non comme une fin en soi. Il est tout à fait possible de choisir un document parce qu'il permet de travailler un fait de langue nécessaire à la réalisation de ce projet. Ainsi, un document peut servir de support pour introduire ou renforcer un point linguistique, à condition que ce choix s'inscrive dans la logique du projet pédagogique global, et non comme une activité isolée.

Ainsi, si l'on choisit de travailler avec les élèves l'expression du souhait par exemple avec le verbe *mögen* sous sa forme *möchten*, c'est par exemple pour exprimer en fin de séquence les métiers que souhaitent exercer les élèves français, voire les élèves de Wolfsburg s'il est question d'un projet final incluant l'établissement partenaire. Une copie a justement proposé de sonder les élèves allemands afin de savoir s'ils veulent devenir influenceurs ou créateurs

de contenu (document E) et de comparer les résultats obtenus avec ceux effectués au sein de la classe française.

Au final, l'analyse précise d'un fait de langue n'a sa place dans la séquence pédagogique présentée que si celui-ci est vraiment utile aux élèves pour traiter un document ou pour la réalisation du projet final. La question suivante peut donc aider les candidats à définir leurs objectifs linguistiques essentiels : « Les élèves auront-ils besoin de ce fait de langue pour réaliser le projet final ? ».

En résumé :

- Les objectifs doivent être formulés clairement, en lien direct avec le projet de séquence.
- L'apprentissage d'un fait de langue doit être utile à la réalisation de la production finale.
- Le choix d'un document peut être motivé par la possibilité de travailler un fait de langue utile au projet, mais ce travail doit rester intégré à la progression pédagogique.

Exemples de formulations claires d'objectifs :

- Objectif linguistique : Les élèves seront capables d'utiliser le passé composé pour raconter une expérience vécue dans le cadre d'un récit oral.
- Objectif pragmatique : Les élèves apprendront à demander et à donner des informations dans le cadre d'un entretien professionnel.
- Objectif éducatif : Les élèves développeront leur capacité à travailler en groupe et à respecter la parole d'autrui.
- Objectif (inter)culturel : Les élèves découvrent l'importance de Wolfsburg dans l'industrie automobile allemande.

3.4. Stratégies

Le jury a particulièrement apprécié les copies décrivant des stratégies claires qui permettent aux élèves d'accéder au sens des documents, comme par exemple l'anticipation du contenu d'un support, offrant aux élèves un horizon d'attente. L'anticipation dudit contenu peut s'effectuer en ne montrant qu'une image (sans texte), un titre, un graphique auquel certaines données auront été volontairement retirées pour inciter les élèves à émettre des hypothèses et à anticiper le contenu du document qui sera ultérieurement travaillé en classe.

Les candidats pourront prendre appui sur les outils numériques quand cela s'avère utile, comme par exemple pour créer des jeux de mémoire pour favoriser l'apprentissage du lexique autour des métiers ou créer des capsules vidéos pour les élèves de niveau B2 pour postuler pour leur stage de seconde dans un pays germanophone ou encore réaliser un podcast pour la webradio du lycée : *Du erstellst einen Podcast für das Webradio, in dem du auf die Frage antwortest: „Inwiefern hat sich die Arbeitswelt in Deutschland entwickelt?“. Gib konkrete Beispiele.*

4. Évaluation

4.1. Objectifs et modalités

Il est essentiel de préciser les différentes modalités d'évaluation qui jalonnent la séquence, chacune ayant un rôle spécifique dans le parcours des élèves.

Type d'évaluation	Objectif principal	Moment d'utilisation	Exemple d'activité associée
Diagnostic	Identifier les acquis et besoins des élèves	Début de séquence	Questionnaire, discussion, test de positionnement

Formative	Accompagner les apprentissages et ajuster la progression	Tout au long de la séquence	Feedback oral, auto-évaluation, exercices intermédiaires
Sommative	Valider les acquis à la fin d'un module ou de la séquence	Fin de séquence	Contrôle, production finale, écrite ou orale

4.2. Évaluation des activités langagières

L'évaluation doit porter sur les différentes activités langagières, qu'il s'agisse d'activités de réception (compréhension de l'oral et de l'écrit) ou de production (expression orale et écrite, en continu ou en interaction). Il n'est cependant pas nécessaire d'évaluer systématiquement chacune de ces activités au cours de la séquence. L'essentiel est de choisir les activités les plus pertinentes en fonction des objectifs fixés et du projet final.

Le vocabulaire et la grammaire, dont l'acquisition peut faire l'objet d'évaluations ponctuelles pendant la séquence (par exemple à travers des exercices ciblés ou des activités de réactivation), doivent avant tout être considérés comme des critères d'évaluation lors des activités d'expression. Autrement dit, la maîtrise du lexique et des structures grammaticales sera principalement évaluée à travers la capacité des élèves à les mobiliser dans leurs productions orales ou écrites.

5. Conseils pour préparer l'épreuve

- Approfondir sa culture générale et sa connaissance des pays germanophones ;
- Rester informé sur l'actualité des pays germanophones :
 - lire régulièrement la presse (Die ZEIT, FAZ, Süddeutsche Zeitung, Der Spiegel, Der Standard, Die Presse, NZZ...) ;
 - consulter les sites institutionnels (Bundeszentrale für politische Bildung et son pendant pour les enfants HanisauLand für dich, le site de la Bundesregierung, du Bundestag ou du Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung...) ;
 - regarder les journaux d'information (Tagesschau d'ARD, Heute Journal de ZDF, ORF, SRF...) ;
 - écouter la radio (RBB, Deutschlandfunk, SRF, ORF...) ;
- Lire la littérature contemporaine ;
- Regarder des séries en version originale (ARD et ZDF Mediathek, ORF TVThek ...)
- Acquérir les notions didactiques ;
- Consulter les manuels scolaires et les programmes officiels en vigueur (Eduscol) ;
- S'entraîner en temps limité ;
- Acquérir une méthodologie.

Voici un questionnaire qui peut aider à mener à bien cette épreuve et sa rédaction.

OBJECTIFS ET STRATÉGIES

- Ai-je choisi / retenu un nombre raisonnable de documents ?
- Ai-je précisé les raisons pour lesquelles je n'ai pas retenu les autres documents ?
- Ai-je proposé un agencement des documents cohérent et pertinent ?
- Le nombre de séances est-il mentionné et raisonnable ?
- Les objectifs (linguistique, culturel, pragmatique, communicationnel, éducatif, culturels, interculturels) sont-ils présents et clairement nommés et définis ? Sont-ils au service du projet final ?
- Les entraves, les facilitateurs et les potentialités constatés dans l'analyse sont-ils pris en compte dans la didactisation des documents ?
- La différenciation inhérente à la situation de classe proposée par le sujet est-elle mise en œuvre et justifiée ?
- Les activités langagières sont-elles clairement mentionnées ?
- L'activité langagière choisie pour le projet final bénéficie-t-elle d'un entraînement plus particulier ?
- Les consignes sont-elles claires et en allemand ? Est-ce que je peux y répondre si j'adopte la perspective des élèves ?
- Les consignes permettent-elles une mise en activité efficace et sensée des élèves au regard des différentes tâches et du projet final ?
- Les activités ont-elles du sens pour les élèves et permettent-elles de les impliquer dans leur apprentissage ?
- Est-ce que je propose une utilisation pertinente des outils numériques ?

PROJET

- Ai-je clairement nommé et décrit le projet final ? Est-il en cohérence avec la problématique ?
- En quoi le projet contribue-t-il au développement de compétences transversales (éducation à la santé, à l'environnement, aux médias, aux sciences, aux valeurs de la République, à l'égalité filles / garçons, etc.) ?

ÉVALUATION

- Est-ce que je parviens à différencier clairement les activités d'entraînement de l'évaluation ?
- Les modalités d'évaluation sont-elles clairement mentionnées ?
- Les modalités d'évaluation permettent-elles concrètement d'évaluer ce que je souhaite ?
- Mes évaluations portent-elles sur des activités langagières (et ne sont pas de simples tests de vocabulaire ou de grammaire) ?
- Les critères d'évaluation sont-ils énoncés et connus des élèves en amont de l'évaluation ?

Seconde épreuve d'admissibilité :

Épreuve écrite disciplinaire appliquée, analyse des faits de langue

Rapport présenté par Laure Gautherot et Sibylle Sauerwein

L'analyse des faits de langue constitue une partie spécifique de l'épreuve disciplinaire appliquée qui permet d'apprécier le degré de connaissance du système linguistique allemand et la capacité des candidats à transmettre cette connaissance à des élèves. Il s'agit donc là d'une compétence clé dans le métier qui demande une préparation tout au long de l'année. Le présent rapport reprend en grande partie les conseils méthodologiques dispensés les années précédentes.

Rappels sur l'épreuve

L'épreuve consiste dans un premier temps à proposer une analyse linguistique fine des segments avec une terminologie appropriée. Les deux soulignements du document peuvent porter sur deux faits de langue distincts ou sur le même fait de langue. Dans ce dernier cas, il est possible de traiter les deux segments conjointement, mais sans oublier de préciser les spécificités de chacune des deux occurrences. Rappelons qu'une analyse linguistique suppose d'identifier la nature et la fonction de l'élément souligné et d'en détailler les principales spécificités au regard du système linguistique de l'allemand. Il faut donc passer en revue tous les niveaux d'analyse pertinents pour le segment en question (syntaxique, morphologique, sémantique, pragmatique...).

Par ailleurs, l'analyse linguistique permet également de préciser, le cas échéant, si l'élément souligné participe de la formation interculturelle des élèves. Cette réflexion peut reposer sur une analyse interlinguistique : il peut être tout à fait pertinent de s'appuyer sur le français ou l'anglais pour expliquer un fait de langue. Mais au-delà de la comparaison entre les systèmes linguistiques, le travail sur la langue est aussi un moment privilégié pour faire prendre conscience aux élèves que parler une autre langue constitue une façon de dire et de penser le monde propre à une aire culturelle donnée.

Dans un second temps, l'épreuve prévoit d'explicitier les faits de langue considérés dans la perspective d'un travail avec les élèves, notamment pour accéder au sens du document. Les faits de langue soulignés ne font pas nécessairement partie des objectifs linguistiques définis par les candidats dans leur séquence ; auquel cas, il convient néanmoins de s'interroger sur la pertinence de mener un travail sur le sujet avec les élèves.

Se préparer

L'épreuve d'analyse des faits de langue doit assurément faire l'objet d'une préparation sérieuse et régulière. On peut améliorer de façon notable la qualité de sa copie en suivant quelques conseils pratiques :

- donner une structure claire à son texte en proposant par exemple deux paragraphes, l'un consacré à l'analyse, l'autre à la mise en œuvre didactique. Cela permet

notamment de mieux organiser ses idées et d'avoir un propos plus clair et plus convaincant ;

- penser à analyser l'environnement syntaxique du soulignement ;
- penser à comparer avec des occurrences similaires dans le texte, plutôt que de recourir à des exemples préfabriqués et hors contexte. La question de l'accès au sens du document reste primordiale ;
- définir le degré de pertinence du soulignement et de sa didactisation au regard de l'axe du programme et du niveau de la classe. Un fait de langue peut être central pour comprendre le document et faire donc l'objet d'un travail approfondi, ou bien marginal au sein du document ou ne pas être adapté au niveau de la classe concernée. Il faut tout de même être en mesure d'apporter une explication succincte et compréhensible aux élèves pour éviter de créer un sentiment de frustration.

Enfin, voici quelques questions que l'on peut se poser devant le sujet proposé, pendant la phase de réflexion. Toutes ces questions ne doivent pas systématiquement trouver une réponse et dépendent des faits de langue soulignés, mais elles constituent une sorte de guidage pour organiser dans un second temps sa réponse :

- Quelles sont les différentes étapes pour amener les élèves à comprendre le fait de langue en question ?
- Les faits de langue concernés sont-ils centraux pour comprendre le document ? L'idéal est de s'appuyer sur d'autres occurrences dans le document qui peuvent guider l'analyse.
- Le fait de langue concerné est-il caractéristique de ce genre de document ?
- Le fait de langue est-il en lien avec la thématique culturelle au programme ?
- Quels sont les aspects du fait de langue qui doivent être absolument maîtrisés par les élèves ? Lesquels peuvent faire l'objet d'un travail de pédagogie différenciée ? Lesquels peuvent ne pas être abordés à ce stade de l'apprentissage ?
- Peut-on croiser ce travail linguistique avec d'autres objectifs (phonologiques, culturels, pragmatiques, éducatifs...) ?

Bilan de la session 2025

Chaque soulignement proposé cette année permettait d'exploiter un fait de langue majeur couplé à un second. Le premier soulignement comprenait un groupe conjonctionnel en *da* à valeur causale, avec une forme au passif. Le deuxième soulignement présentait un énoncé avec verbe à rection prépositionnelle, *träumen von*, réalisé sous la forme d'un pronom-relais, ainsi qu'une proposition infinitive en *zu*.

Il était attendu de la part des candidats dans le premier soulignement de bien identifier la forme passive conjuguée au prétérit de l'indicatif comme un passif processuel. La valeur causale du groupe conjonctionnel en *da* ainsi que la structure syntaxique devaient faire l'objet d'une explication. Dans le second soulignement, il fallait tout d'abord délimiter correctement les deux parties de l'énoncé, le groupe verbal d'accueil et le groupe infinitif, ce dernier étant annoncé par la proforme adverbiale (ou le pronom-relais) *davon*. La rection prépositionnelle (ici du verbe *träumen*) constitue un point de grammaire essentiel du système linguistique de l'allemand et devait à ce titre être maîtrisée.

Dans les deux cas, il fallait pouvoir expliciter la façon de rendre accessible ces faits de langue aux élèves et le type d'activités en lien avec le projet didactique dans lesquelles on pouvait les inclure. L'expression du projet et plus largement du souhait étaient non seulement présentes dans les deux soulignements – même de façon indirecte dans le premier, avec la reprise du

groupe nominal *Die Vorstellungen von Traumjobs* par le pronom *sie* – mais ces notions traversaient également l'ensemble du dossier, notamment par des lexèmes composés tels que *Berufswünsche*, *Traumberufe*. On s'étonnera donc d'autant plus que la partie d'exploitation didactique ait été trop souvent laissée de côté. Si un problème de gestion du temps peut expliquer ce manque de traitement, le jury tient à rappeler que la partie concernant les faits de langue compte à part entière dans le calcul de la note finale de l'épreuve. Il ne faut donc pas la négliger.

Parmi les sources d'erreurs les plus fréquemment observées, et qu'une bonne préparation peut contribuer à facilement éviter, on peut citer :

- Des confusions terminologiques récurrentes : « participe passé » au lieu de « participe II », « préposition de subordination » au lieu de « conjonction de subordination » (ou subordonnant, subjoncteur), ... Des barbarismes notables ont été relevés (« condiment d'objet direct » !), liés à de l'inattention et/ou un manque de relecture des candidats.
- Des erreurs d'identification et d'analyse : la confusion entre la conjonction à valeur causale « *da* » et le pronom adverbial homographe (à valeur spatiale ou temporelle), certains candidats ont analysé le groupe infinitif en « *zu* » comme expression du but (« *um ... zu* ») ; trop de copies ont vu dans le passif *wurden beeinflusst* une forme verbale conjuguée au plus-que-parfait et non au prétérit, certainement à cause de la présence d'un participe II. Une lecture et une réflexion attentives doivent permettre de corriger ces erreurs d'analyse.

Le jury a apprécié les copies qui identifiaient correctement la forme du passif processuel et proposaient d'expliquer la différence avec le passif état *waren geprägt* des lignes 4 et 6. Parmi les bonnes analyses du deuxième soulignement, quelques bonnes copies ont expliqué le phénomène d'annonce (la cataphore) en segmentant le pronom-relais *davon*, quitte à user d'une astuce mnémotechnique pour faire retenir la notion de cataphore, par laquelle « le pronom cataphorique catapulte l'élément attendu ».

Proposition de corrigé

Comme pour les rapports précédents, la proposition de corrigé suivante n'a pas vocation à être le seul corrigé acceptable. Elle vise à expliciter les différentes étapes de la réflexion et à guider les préparateurs dans leur entraînement pour les sessions suivantes.

Soulignement 1 – ..., da sie oft von den gesellschaftlichen und technologischen Entwicklungen beeinflusst wurden.

Analyse linguistique

Recontextualiser le segment	Le segment constitue un groupe conjonctionnel causal, subordonné au moyen de sa base <i>da</i> au groupe verbal d'accueil <i>Die Vorstellungen von Traumjobs bei Kindern haben sich im Laufe der Geschichte stark verändert</i> . Ce dernier dresse le constat que les rêves professionnels des élèves ont changé au cours des époques. La subordonnée en <i>da</i> indique la raison de tels changements.
Analyse morphologique	Introduit en tant qu'explication par la conjonction causale <i>da</i> , ce groupe a pour membre obligatoire un groupe verbal qui constitue le reste de la partie soulignée. Il comporte le pronom personnel à la 3 ^e personne du pluriel <i>sie</i> , sujet du complexe verbal <i>beeinflusst wurden</i>

	qui se trouve en dernière position. Ce pronom anaphorique renvoie au groupe nominal <i>Die Vorstellungen von Traumjobs bei Kindern</i>, c'est-à-dire au sujet du groupe verbal d'accueil. Le groupe prépositionnel <i>von den gesellschaftlichen und technologischen Entwicklungen</i> indique l'agent à l'origine du procès (complément d'agent introduit par la préposition <i>von</i>), l'adverbe <i>oft</i>, complément circonstanciel de temps, précise la fréquence du procès décrit à la voix passive. La préposition <i>von</i> est nécessairement suivie du datif. Étant donné que le pluriel du nom féminin <i>Vorstellung</i> se forme toujours en <i>-en</i>, le datif pluriel n'est pas particulièrement visible. La forme verbale est constituée de l'auxiliaire du passif conjugué à la 3^e personne du pluriel du prétérit (<i>wurden</i>), et du participe II du verbe faible <i>beeinflussen</i>. Le préverbe inséparable (ou préfixe verbal) <i>be-</i> rend impossible la formation du participe II avec <i>ge-</i> (cf. liste <i>zer-</i> ; <i>be-</i> ; <i>er-</i> ; <i>ge-</i> ; <i>miss-</i> ; <i>emp-</i> ; <i>ent-</i> ; <i>ver-</i>).
Analyse syntaxique	Il s'agit d'une construction hypotaxique marquant le lien de dépendance entre le groupe verbal et le groupe conjonctionnel en <i>da</i>. En conséquence, le groupe verbal se présente en linéarisation continue et la forme conjuguée <i>wurden</i> est placée en position finale. Cette réalisation syntaxique illustre la structure régressive de l'allemand.
Formation interlinguistique	Le passif existe en allemand comme en français, mais présente des spécificités syntaxiques et sémantiques propres à chaque langue. En allemand, le passif processuel formé avec l'auxiliaire <i>werden</i> se distingue d'une autre forme de passif dit « statique » qui recouvre le passif bilan et le passif état (« Zustandspassiv »), formé avec l'auxiliaire <i>sein</i> (comme à la ligne 3-4 : <i>In früheren Zeiten waren die Berufswünsche von Kindern oft stark von den Berufen ihrer Eltern [...] geprägt</i>). En français par contre, le passif réalisé avec le seul auxiliaire « être » est souvent ambigu, car il admet une lecture processuelle et résultative. La distinction s'opère alors par le choix du temps verbal entre accompli ou non accompli : « Une vague de chaleur est annoncée » versus « Une vague de chaleur a été annoncée ».

Perspective didactique

Accès au sens du document	L'identification du passif processuel et de l'antécédent du pronom personnel sujet est centrale pour la compréhension du document. La focalisation sur le procès par la voix passive est présente dès le titre : les changements de représentations professionnelles chez les enfants s'inscrivent dans une société en mutation au fil du temps (<i>im Wandel der Geschichte</i>). Sans l'avoir identifié, on ne peut comprendre le début de ce texte. La valeur causale du groupe conjonctionnel est nécessaire pour comprendre la dimension explicative du texte. Chaque paragraphe présente un changement dans l'évolution des représentations et en donne la raison.
---------------------------	--

Pertinence du fait de langue dans le projet didactique	La maîtrise du <i>passif processuel</i> peut constituer l'un des objectifs linguistiques de la séquence car il permet la formulation de différents points de vue sur le monde du travail en transformant la position de « sujet agissant ». Son utilisation est particulièrement fréquente en allemand et peut être facilement intégrée à des activités d'expression. L'expression de la cause, vue au collège <i>a minima</i> avec <i>weil</i> et <i>denn</i>, pourra être enrichie avec le groupe conjonctionnel en <i>da</i>.
Travail de repérage	Dans un premier temps, on pourra se concentrer sur le groupe conjonctionnel ouvert par <i>da</i>. L'observation de la deuxième occurrence d'un groupe de même nature à la ligne 8-9 : <i>da dies oft als eine Möglichkeit angesehen wurde [, Geld zu verdienen]</i> servira à montrer que le verbe conjugué est placé en position finale. On pourra ensuite expliciter la relation argumentative « conséquence / cause » de la façon suivante : l. 2-3 : <i>Traumjobs bei Kindern</i> ← <i>gesellschaftliche und technologische Entwicklungen</i> l. 9-10 : <i>Traum, in Fabriken zu arbeiten</i> ← <i>Geld verdienen</i> Après avoir relevé l'autre forme du texte exprimant la cause (<i>aufgrund</i> à la ligne 21), on demandera de reformuler ces trois énoncés en remplaçant la conjonction <i>da</i> et la préposition <i>aufgrund</i> par une conjonction de sens équivalente : <i>weil das Bewusstsein für Umweltfragen und Gesundheitsthemen gestiegen ist</i>. Dans un second temps, on fera s'interroger les élèves sur la forme au passif. Après avoir rappelé la construction du passif « sujet + complexe verbal + complément d'agent introduit par <i>von</i> », on demandera de remettre le groupe verbal à la voix active, opération qui nécessite de réintroduire le groupe <i>die Vorstellungen von Traumjobs bei Kindern</i>. Les élèves de niveau avancé (ayant une expérience de mobilité ou d'échanges avec l'Allemagne) et l'élève locutrice native pourraient être invités à comparer cette forme de passif avec celle qui suit le segment souligné : <i>waren geprägt</i> (l. 3-4). La différence sémantique entre passif bilan et passif processuel pourrait être expliquée par la mise en lien avec les indications temporelles <i>im Laufe der Geschichte</i> (processuel) et <i>in früheren Zeiten</i> (bilan).
Entraînement	Étant donné que le lycée participe au projet OFAJ autour de l'<i>Entdeckungstag</i>, on pourra envisager les activités suivantes : • EOC : réaliser un sondage dans la classe autour des projets professionnels des élèves <i>Was ist dein Traumjob? Warum?</i> Pour la répartition des rôles, on tirera avantage des profils différents de la classe et de la présence du volontaire de nationalité allemande. • EE : les réponses orienteront ensuite le choix d'une entreprise ou d'une institution à visiter en Allemagne. Les élèves rempliront à cette fin le formulaire en ligne de l'<i>Entdeckungstag</i> sur le site de l'OFAJ, en rédigeant un argumentaire basé sur les résultats du sondage.

Soulignement 2 – Viele träumten davon, in Fabriken zu arbeiten, ...

Analyse linguistique

Recontextualiser le segment	Le second soulignement porte sur un groupe verbal indépendant de base <i>träumen</i> , conjugué au prétérit de l'indicatif. Il a pour membre un groupe infinitival (ou groupe infinitif) complexe : <i>in Fabriken zu arbeiten</i> , qui constitue l'objet prépositionnel du verbe <i>träumen</i> . L'ensemble a pour membre un groupe conjonctionnel en <i>da</i> , à valeur causale, comme le premier soulignement.
Analyse morphologique	Le quantificateur (ou quantifieur) <i>Viele</i> peut être vu soit comme une forme nominalisée, soit comme un quantificateur portant sur un élément élidé : <i>viele Kinder</i> , <i>viele Jugendliche</i> . Il a pour fonction grammaticale celle de sujet du verbe <i>träumen</i> , qui porte le morphème <i>-te</i> du prétérit des verbes faibles et la marque du pluriel <i>-en</i> . La rection de ce verbe exige un complément d'objet prépositionnel en <i>von</i> : <i>von etw. träumen</i> . Le pronom-relais <i>davon</i> (également appelé « proforme adverbiale » ou « groupe prépositionnel pronominalisé » dans la terminologie de Schanen et Confais) est ici cataphorique : il a pour fonction de relier le verbe <i>träumen</i> au groupe verbal infinitif qu'il annonce. Ce groupe est composé d'un infinitif en <i>zu</i> et d'un groupe prépositionnel qui le précède, <i>in Fabriken</i> . Ce dernier est introduit par la préposition <i>in</i> suivie du datif à valeur de locatif : l'usine est un lieu dans lequel on travaille.
Analyse syntaxique	Le segment présente une structure phrastique avec un groupe infinitif élargi en <i>zu</i> , en fonction d'objet. La place de cet objet prépositionnel – en tant qu'élément essentiel à la phrase – est donc annoncée dans le groupe verbal d'accueil par le pronom-relais. La virgule entre les deux groupes verbaux (groupe verbal d'accueil et groupe infinitif) est obligatoire pour marquer la relation de dépendance. Il s'agit d'une construction syntaxique complexe fréquente en allemand, dont on trouve dans le texte trois autres exemples : <i>Geld zu verdienen</i> (l. 10) ; <i>zur Unterstützung der Familie beizutragen</i> (l. 10) ; <i>Berufe in neuen aufkommenden Branchen wie Luftfahrt, Technik und Medizin auszuüben</i> (l. 13-14).
Formation interlinguistique	L'utilisation cataphorique du pronom <i>davon</i> peut mener vers la compréhension intuitive de structures figées de ce type de rection / valence dans d'autres langues et dont dépend un grand nombre d'expressions, comme le pronom anaphorique <i>davon</i> , mais aussi l'interrogatif <i>wovon</i> . Les verbes à rection prépositionnelle sont nombreux en allemand, tels que <i>beitragen zu</i> (l. 10), <i>führen zu</i> (l. 11), <i>gewinnen an</i> (l. 16), <i>sich interessieren für</i> (l. 19). Le français prévoit également cette forme de valence dite figée (on ne peut associer un élément d'une autre nature syntaxique que prépositionnelle). La traduction en français des exemples du texte pourra illustrer le fonctionnement similaire entre les

	deux langues : <i>beitragen zu</i> : contribuer à ; <i>führen zu</i> : mener à, déboucher sur ; <i>gewinnen an</i> : gagner en, ...
--	---

Perspective didactique

Accès au sens du document	Si le fonctionnement du pronom cataphorique <i>davon</i> est important pour comprendre l'énoncé, son utilisation en valence figée dans <i>träumen von</i> l'est d'autant plus au regard de la thématique du texte et de l'axe associé. Le champ lexical autour de <i>traum-</i> : <i>Traumjobs bei/von Kindern</i> (titre, l. 1, l. 8, l. 18) ; <i>Traumberufe bei Kindern</i> (l. 15), <i>träumten davon</i> (l. 9), <i>davon zu träumen</i> (l. 13), ainsi que les équivalents sémantiques <i>Berufswünsche von Kindern</i> (l. 3), <i>wollten [...] werden</i> (l. 5) rendent son explication nécessaire pour accéder au sens du document.
Pertinence du fait de langue dans le projet didactique	Le fait de langue est essentiel pour pouvoir exprimer des désirs, des volontés et des projets de carrière. Cette structure et les équivalents syntaxiques pourront être réemployés dans des activités en lien avec les autres documents du dossier, notamment le document E, en réception comme en production.
Travail de repérage	On commencera par faire repérer la structure « verbe + préposition + infinitive en <i>zu</i> » identique à celle du soulignement : <i>davon zu träumen</i>, <i>Berufe in neuen aufkommenden Branchen wie Luftfahrt, Technik und Medizin auszuüben</i> (l. 13). Après avoir observé les deux occurrences, on segmentera le pronom-relais entre la partie pronominale et la préposition (<i>da+von</i>) pour amener les élèves à expliciter la partie pronominale. La fonction d'annonce du pronom-relais pourra être illustrée à chaque fois à l'aide d'une flèche faisant un pont vers le groupe infinitif. Ensuite, on fera comparer la construction verbale du soulignement <i>Viele träumten davon</i> à celle de la ligne 19 : <i>Viele Kinder interessieren sich für</i>, de sens et de sujet équivalents, pour montrer la rection prépositionnelle d'une part et les différences de valence d'autre part (<i>Viele träumten davon</i> + groupe infinitif ; <i>Viele Kinder interessieren sich für</i> + groupe nominal). On pourra ainsi demander la transformation de la deuxième occurrence avec le pronom-relais correspondant, afin d'obtenir des énoncés du type <i>Viele Kinder interessieren sich dafür</i>, <i>Berufe im Bereich der Informationstechnologie, [...] auszuüben</i> ou <i>Viele Kinder interessieren sich dafür, als Videospielentwickler/innen oder Umweltschützer/innen zu arbeiten</i>. Enfin, les élèves relèveront l'indication temporelle de chaque paragraphe : §1 : <i>in früheren Zeiten</i> (l. 3) ; §2 : <i>im 19. Jahrhundert</i> (l. 8) ; §3 : <i>Im 20. Jahrhundert</i> (l. 13) ; §4 : <i>In der heutigen Zeit</i> (l. 18) puis y associeront un titre sur les souhaits professionnels des enfants, qu'ils formuleront à l'aide des structures vues

	précédemment. L'ensemble résumera l'évolution des représentations professionnelles des enfants.
Entraînement	Étant donné que l'établissement a un partenariat avec un Gymnasium de Wolfsburg, on peut imaginer différents travaux d'expression, comme par exemple : • EO / EOC : enregistrer un podcast sur la thématique « Berufswunsch – Was mache ich nach dem Abitur? » ou « Wovon träumst du für dein Berufsleben? » en tandem avec les élèves du lycée partenaire de Wolfsburg. • EE / EOC : organiser un concours de chansons entre les deux établissements sur la thématique des métiers, intitulé « Ich träume davon... ». Les élèves rédigent et chantent en binômes ou en trinômes une chanson qui met en avant des arguments pour ou contre le choix de certains métiers. Par exemple : <i>Da ich gern draußen bin, könnte ich als Naturfotograf / Naturfotografin arbeiten.</i>

Épreuve orale 1 d'admission : épreuve de leçon

Rapport présenté par Edwige Florentiny et Rainer Landmann

Notes obtenues par les candidats

	CAPES	CAFEP-CAPES
Moyenne des présents sur 20	11,88	11,98
Moyenne des admis sur 20	12,48	13,74

Propos liminaire

Les oraux du CAPES ont eu lieu cette année à Lyon, alors que régnaient des températures peu propices à la concentration et au travail intellectuel. La plus grande partie des candidats a toutefois fait face avec sérénité à ces fortes chaleurs et aux difficultés supplémentaires qu'elles génèrent. Celles-ci risquent fort d'être désormais récurrentes et il faut souligner qu'elles n'excusent pas une tenue par trop relâchée. Un des critères d'évaluation des candidats, d'ordinaire peu commenté, est sa capacité à communiquer avec le jury – laquelle préjuge bien évidemment de la capacité du futur enseignant à communiquer avec ses élèves, ses collègues et sa hiérarchie. La tenue, l'attitude, le regard font partie de cette communication non-verbale ; on évitera, pendant les épreuves, les familiarités, les éclats de rire intempestifs ou les soupirs accablés. Quant à la communication verbale, elle est évidemment fondamentale : on attend des candidats qu'ils considèrent le jury comme un allié lors de l'entretien, qu'ils se montrent ouverts à la discussion et qu'ils évitent de commenter les questions posées (« Excellente question ») ou de relever ce qu'ils estiment être des défauts d'attention du jury (« Mais je l'ai déjà dit ! »).

Au niveau académique, on note que certains candidats, souvent issus d'une formation Master MEEF, sont particulièrement bien préparés, alors que d'autres ne connaissent ni les attendus ni le déroulé de l'épreuve. L'attention des candidats germanophones, notamment, est appelée sur le fait que le maniement spontané de la langue allemande n'est pas une compétence suffisante pour un enseignant : il faut aussi connaître les besoins de ses futurs élèves et maîtriser les outils qui permettent d'y répondre. De même, avoir vécu en Allemagne n'équivaut pas à avoir des notions civilisationnelles sur l'aire germanophone. Les expériences personnelles sont certes intéressantes mais le candidat doit s'appuyer sur des faits, en ce qui concerne notamment le spectre politique actuel, le système éducatif allemand et ses particularités, les différences persistantes entre l'Est et l'Ouest, les *Länder* et leurs spécificités. Trop de candidats ont été désarçonnés par la simple question : « Qu'évoque pour vous le Brandebourg ? »

L'épreuve de leçon décrite dans cette section, à la fois disciplinaire et didactique, a pour objet de tester les compétences linguistiques, culturelles et didactiques des futurs enseignants. Au plus proche du travail du professeur, elle plonge le candidat dans la phase de préparation d'une séance pour un niveau de classe donné.

1. Première partie de l'épreuve

L'épreuve de leçon s'appuie sur un dossier constitué d'une vidéo et de documents de natures diverses : textes littéraires et textes de presse, graphiques, images (reproductions de tableaux, caricatures, photos...), supports audio et vidéo. Pendant la phase de préparation, qui dure trois heures, le candidat doit prendre connaissance de tous les documents, en sélectionner quelques-uns, les analyser et concevoir une séance ; il a librement accès à internet. La première partie de l'épreuve devant le jury dure trente minutes (15 minutes maximum de présentation et 15 minutes d'entretien, le tout en allemand).

Au cours de cette première partie de l'épreuve, le jury peut apprécier la maîtrise culturelle et linguistique du candidat, la pertinence de son choix de documents, la clarté et la structuration de sa présentation. Il évalue aussi sa capacité à entrer en dialogue avec le jury et à se saisir des opportunités et suggestions qui peuvent émerger au cours de l'échange. Des questions du jury sur tel ou tel point ont souvent pour but d'aider le candidat, ou de lui faire rectifier des assertions hasardeuses, jamais de le mener à l'erreur.

1.1. Présentation et analyse des documents

Le document A est un document vidéo. Il fait l'objet dans son ensemble d'une analyse formelle et thématique structurée. Celle-ci inclut notamment la mise en perspective du document dans son contexte culturel, historique ou d'actualité. C'est dans la seconde partie de l'épreuve que le candidat indiquera s'il entend exploiter tout ou partie de ce document, et précisera sa place dans la séance.

« Restituer, analyser et commenter »¹ le document A ne signifie en aucun cas résumer le contenu de façon linéaire, encore moins lire une retranscription du commentaire et des interviews de la vidéo, mais bien présenter, de façon structurée, tout ce qui relève de l'explicite et de l'implicite. Il faut donc reformuler, hiérarchiser les informations – sans forcément suivre pas à pas le plan du document –, ajouter des liaisons logiques autres que la conjonction de coordination *und* répétée à l'envi. On détaillera la nature du document, repérera et commentera sa source, sa forme (interview, reportage, extrait de film ou de série, podcast...), son caractère fictionnel ou non, l'identité et le statut des locuteurs (un témoin, un expert, un citoyen militant, un personnage, etc.), la portée de leurs propos (s'agit-il d'un récit d'expérience ? d'une opinion personnelle ? d'une explication scientifiquement fondée ?) et les caractéristiques de leur élocution (une voix-off en allemand standard, un interviewé non germanophone d'origine, un témoin qui utilise un langage familier, etc.). Si le document est un audio, on pourra être attentif aux différents effets sonores. Si c'est une vidéo, il faut analyser les images : varient-elles beaucoup et pourquoi ? Ont-elles une fonction d'illustration de ce qui est dit, ou contredisent-elles au contraire certaines assertions de la bande-son ? Dans l'analyse d'une vidéo consacrée à un EHPAD berlinois accueillant des résidents de la

¹. Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486>

communauté LGBTQ, une candidate a par exemple attiré l'attention du jury sur les plans et les mouvements de caméra, puis montré comment ceux-ci pouvaient exprimer l'empathie et la bienveillance de la part du personnel soignant envers les personnes âgées. Elle accédait par ce biais au cœur du projet de cet établissement de soins. Le futur enseignant veillera à tirer les conséquences de cette analyse du document audio/vidéo pour la seconde partie de l'épreuve. De cette analyse du document A, le candidat doit ensuite déduire les besoins en connaissances et compétences des élèves, et donc exposer les faits linguistiques et culturels auxquels il entend consacrer sa séance pour répondre à ces besoins.

Le candidat présente ensuite le ou les autres document(s) qu'il compte intégrer à la séance, et en expose l'intérêt. La consigne stipulant : « vous justifierez vos choix » – au pluriel –, il faut aussi exposer en quelques mots les raisons pour lesquelles certains documents n'ont pas été retenus, ce qui permet aussi de prouver qu'on a pris connaissance de tous les documents du dossier. Lors de cette étape, le jury invite les candidats à faire preuve de réalisme : on ne peut pas envisager de traiter quatre ou cinq documents en une séance de 55 minutes. Il faut donc procéder à des choix, veiller à la complémentarité des documents choisis, mais aussi à la variété des compétences langagières qu'ils permettront d'entraîner. Le jury rappelle en effet que la compréhension de l'écrit, ainsi que l'expression écrite, jouent un rôle important dans l'apprentissage d'une langue et doivent être développées chez les élèves à qui elles deviennent de moins en moins familières : comme eux, une très grande majorité de candidats évitent les textes, soit que, de leur propre aveu, ils n'aient pas pris le temps ou la peine de les lire lors de la préparation, soit qu'ils les déclarent, sans plus argumenter, « trop difficiles pour les élèves ». Or, on ne saurait enseigner à l'aide seulement de vidéos et de documents iconographiques. Le jury invite les candidats, à l'avenir, à oser s'emparer des textes proposés, qui ont tous été sélectionnés de façon à être accessibles et utilisables.

Enfin, il est essentiel à ce stade de faire émerger une problématique, ou du moins un questionnement, pour donner du sens à l'étude du corpus choisi. Que le candidat choisisse un ou plusieurs documents, la démarche attendue est la même : comment ces documents s'articulent-ils avec le document A ? Quel questionnement émerge de cette confrontation ?

1.2. Dimension culturelle

Les programmes en vigueur au collège² ou au lycée³, sur lesquels se fondaient cette année encore les sujets proposés au CAPES, affirment le caractère central des contenus culturels dans l'enseignement des langues vivantes. Les nouveaux programmes, qui leur succéderont à la rentrée 2025⁴, accentuent encore l'entrée culturelle, en ajoutant aux axes inter-langues une différenciation en fonction de l'aire linguistique étudiée. Grâce aux axes 6, dont le traitement sera obligatoire lors de chaque année scolaire, les élèves acquerront à partir du cycle 4 une connaissance plus concrète, factuelle et actuelle du monde germanophone – que leurs enseignants doivent être à même de leur transmettre. Il est donc essentiel que les

2. Programmes du cycle 4 publiés au BO n°31 du 30 juillet 2020, p. 36 :

<https://eduscol.education.fr/document/621/download>

3. Programmes du lycée général et technologique publiés au BO spécial n°1 du 22 janvier 2019 :

<https://eduscol.education.fr/1726/programmes-et-ressources-en-langues-vivantes-voie-gt>

⁴Nouveaux programmes du cycle 4 et nouveaux programmes du lycée publiés au BO n°22 du 29 mai 2025

<https://www.education.gouv.fr/bo/2025/Hebdo22/MENE2504621A>

candidats au CAPES d'allemand soient attentifs à cette dimension culturelle tant lors de la préparation au concours que lors de l'épreuve de leçon elle-même.

Car cette année encore, le jury a constaté que certains candidats ont négligé cette dimension culturelle dans l'appréhension des dossiers, et peiné à appuyer leur analyse sur une connaissance suffisante de l'actualité. Ainsi, le jury a été surpris que quelques candidats ne puissent rien dire de la Constitution de la République fédérale d'Allemagne ni même du fédéralisme, ne connaissent pas le terme *Schuldenbremse* ou ne semblent pas avoir conscience de la recomposition en cours du paysage politique allemand sous l'effet de partis tels que l'AfD ou le BSW. De même, on attend des candidats des connaissances dans les domaines historique – notamment sur le XIX^e siècle (l'unité allemande) et le XX^e siècle (fondation de la RFA et de la RDA, Réunification...) – et artistique : la connaissance d'œuvres emblématiques ou faisant partie d'un patrimoine essentiel dans l'aire linguistique étudiée est bienvenue. Des dossiers proposés cette année comportaient une allusion au poème de Heine *Die Lorelei*, via une illustration du *Spiegel*, ainsi que des photos du Humboldt Forum érigé à Berlin en lieu et place du Palais de la République Est-allemand. La culture populaire trouve également sa place dans le champ de réflexion ; un dossier s'intéressait aux efforts de communautés sorabes pour sauver leur langue et leur patrimoine culturel (cf. sujet L11, exemple 1 : *Dissen-Striesow: die Sorbischretter*, vidéo ARD, 2023), un autre au port des vêtements traditionnels, *Dirndl* et *Lederhose*, en Bavière. De nombreuses chansons faisaient partie des dossiers : *Wie redest du?* (Maxim Noise), *Papa will da nicht mehr wohn'* (Stefan Gwildis) ou encore *Alle Frauen in mir sind müde* (Frida Gold), ainsi que des publicités ou des affiches de films et de festivals. Il n'est bien sûr pas attendu des candidats qu'ils connaissent les détails de tous les faits d'actualité et de toutes les productions culturelles évoqués, mais ils doivent être à même de s'en saisir et de mener les rapides recherches qui leur permettront de les mettre en perspective.

Il est donc nécessaire, pendant qu'on se prépare au concours, de s'astreindre à une lecture régulière d'articles de presse et au visionnage de reportages d'actualité en privilégiant des médias à portée nationale allemands, suisses ou autrichiens tels que *heute.de*, *tagesschau.de*, *Deutsche Welle*, ARD, *Deutschlandfunk*, *Die Zeit*, *Der Spiegel*, *Die Frankfurter Allgemeine Zeitung*, *Der Standard*, *Die Neue Zürcher Zeitung* ; les documents proposés dans certains dossiers étaient également issus des médias régionaux tels que BR24, NDR, *Mitteldeutsche Zeitung*, *Berliner Morgenpost*, *Rheinische Post*, etc. Le but de ces lectures est de disposer d'une culture suffisante sur l'aire germanophone. On ne pouvait en effet commenter de façon pertinente les documents proposés cette année sans connaître l'histoire des mouvements migratoires anciens (*Gastarbeiter*) et récents (*Flüchtlingskrise*, 2015), le rôle des *Manifestations du lundi* à Leipzig en 1989, les origines et l'omniprésence sur les réseaux sociaux du parti AfD, ou encore la situation du marché du travail en Allemagne et le manque désormais structurel de main d'œuvre qualifiée. La condition féminine faisait l'objet d'un dossier, dont les documents supposaient de disposer de repères sur son évolution différente en RDA d'une part, en RFA et en Autriche d'autre part, ce qui a des conséquences aujourd'hui encore (cf. sujet L15, exemple 2 : *Belächelt, behindert, beleidigt – der harte Kampf der Politikerinnen*, Vidéo BR24, 2024).

Cette demande du jury ne poursuit pas l'unique objectif académique de tester le niveau de culture générale des candidats, mais s'inscrit dans la perspective professionnelle du futur enseignant : une culture générale étoffée aidera en effet les candidats reçus à percevoir

l'ensemble des potentialités des documents supports de leurs cours, nourrira leur didactisation et leur permettra de faire face aux questions des élèves.

1.3. Qualité de la langue

La première partie de l'épreuve se déroule en allemand ; les attentes du jury sont évidemment élevées quant à la maîtrise de la langue que le candidat veut enseigner. Les prestations les plus faibles consistent en exposés entièrement préparés à l'écrit, parfois avec l'aide manifeste de traducteurs automatiques, tandis que les meilleures prouvent que le candidat est capable de parler librement et, lors de l'entretien, de réagir de façon spontanée et pertinente aux questions du jury. Les dictionnaires en ligne, bien utilisés, fournissent un appoint auquel le candidat aura également recours dans son métier d'enseignant, mais ne sauraient évidemment se substituer à une maîtrise linguistique personnelle. Le jury a cette année encore déploré que certains candidats aient une connaissance insuffisante des bases linguistiques telles que les genres des noms (**das Text, *die Video, *der Dokument*), les déclinaisons, les conjugaisons (verbes forts et modaux en premier lieu, **er muss, *er hat geschrieben*), les structures syntaxiques (particules séparables, verbes de modalité suivis de l'infinitif). Dans le cadre d'une épreuve orale, et pour parfaire le modèle linguistique qui sera proposé aux élèves, il est bien évidemment nécessaire d'être également attentif à l'élocution (éviter un débit trop rapide ou trop lent), à la longueur des voyelles (*bitten / bieten*) et à l'accentuation (défaut récurrent des francophones qui consiste à accentuer systématiquement l'avant-dernière syllabe des mots d'origine étrangère comme **die Natur*). Les germanophones doivent quant à eux soigner leur élocution, qui doit être suffisamment claire et exempte d'influences dialectales.

Malgré quelques déceptions, le jury se félicite de constater néanmoins que beaucoup de candidats, ont un accent authentique et de bonnes capacités d'expression orale en continu comme en dialogue. Les efforts entrepris depuis des décennies en faveur des échanges franco-allemands portent leurs fruits.

2. Seconde partie de l'épreuve

Dans la seconde partie de l'épreuve (en langue française), le candidat est censé présenter pendant vingt minutes la séance de cours elle-même. Cette présentation est suivie d'un entretien de dix minutes avec le jury, également en français.

Le jury félicite les futurs enseignants ayant présenté une séance rigoureusement pensée, intégrée dans une séquence aux objectifs précis et en lien étroit avec les besoins réels des élèves, tout cela en gérant bien leur temps, souvent à l'aide d'un minuteur. En revanche, d'autres candidats n'ont pas su profiter de leur temps de préparation et certaines prestations tournent court au bout de moins de dix minutes. Dans les deux cas, le jury a assisté à des présentations inachevées ou superficielles. Il s'agit pourtant d'entrer véritablement dans les détails de la séance et on invite les futurs candidats à se préparer sérieusement à cette épreuve. Certains d'entre eux ne connaissent ni les textes officiels (par exemple les programmes du collège et du lycée ou les attentes du CECRL), ni les techniques pédagogiques pratiquées aujourd'hui dans un cours de langue vivante. Outre la connaissance des (nouveaux) programmes, il est utile de consulter plusieurs manuels récents afin de se familiariser avec les diverses pratiques possibles.

2.1 Réflexions générales et objectifs

Dans la préparation d'un cours, il est essentiel de réfléchir à la problématique ainsi qu'au projet final (dont la définition n'est pas un objectif en soi) de l'ensemble de la séquence, afin d'envisager concrètement les besoins des élèves qui vont définir les objectifs ainsi que le déroulé de la séance. Autrement dit, le jury attend que le futur enseignant précise ce que les élèves vont faire et apprendre lors de cette séance, pourquoi et comment.

Ces réflexions sont la base de l'exploitation didactique du document vidéo et du/des autres document/s retenu/s. Nous rappelons que le document A doit être un des supports de la séance, sans en être obligatoirement le cœur ou exploité dans sa totalité et que les candidats sont censés avoir pris connaissance du dossier entier et savoir justifier leur choix. Évidemment, ils peuvent proposer un document du dossier comme base d'un devoir maison ou s'en servir à un autre moment de la séquence. Il est attendu qu'ils inscrivent la séance dans la perspective de la séquence et qu'ils en précisent la place dans la progression, ceci dans un ensemble cohérent visant des objectifs bien définis, tels que :

- des **objectifs (inter)culturels** (par exemple : les spécificités régionales et l'importance du fédéralisme ou la situation des femmes aujourd'hui en Allemagne).
- des **objectifs linguistiques**, lexicaux et grammaticaux (par exemple : les expressions causales ainsi que leurs spécificités syntaxiques, les hypothèses avec / sans le subjonctif II) ou phonologiques
- des **objectifs éducatifs** en cohérence avec la séance proposée (citoyenneté, démocratie, égalité des chances, environnement, etc.).

Les candidats veilleront à articuler l'ancrage culturel de la séance et l'entrée par « axe », selon le niveau de classe concerné, et à définir leurs objectifs. Ensuite, il est attendu qu'ils exposent de façon concrète **le projet de mise en activité des élèves**. Il ne suffit pas de citer ce « mot-clé », mais savoir réaliser le concept. Il s'agit d'élaborer une séance pour et avec les élèves qui doivent être acteurs de leur apprentissage et non simplement répondre aux questions ou demandes de leur professeur. Le futur enseignant doit préparer l'exploitation du document en ayant dégagé les éléments qui en faciliteront l'appréhension – ou au contraire les éventuelles entraves – et donner accès aux **stratégies de compréhension**. Il serait intéressant pour les candidats de spécifier comment ils font accéder au sens du texte (oral ou écrit), à l'implicite, sous-jacent... De trop nombreux candidats étaient désemparés face à cette question.

Il faut donc avoir réfléchi et savoir justifier ses choix pour chaque étape et activité de la séance et les définir en fonction de ses objectifs.

Le jury souligne que la connaissance des terminologies pédagogique, didactique et grammaticale est attendue, tout comme la maîtrise de ces concepts. Ni un pur « name-dropping » de termes à la mode ni un bon niveau d'allemand ne suffisent sans la connaissance de ces pratiques. D'ailleurs, on attend de la part d'un futur professeur d'allemand qu'il soit capable d'expliquer clairement les règles grammaticales de la langue allemande (par exemple comment se forment le passif ou le subjonctif II, quelles fonctions ont-ils ?). Il est également évident qu'un futur fonctionnaire de l'État est censé s'exprimer correctement en français, à l'oral comme à l'écrit, quelle que soit sa langue maternelle.

2.2. Attentes et conseils

Le jury invite donc les futurs candidats à préparer et présenter la séance entière de la façon la plus précise possible, sans oublier ou ignorer des détails qui peuvent s'avérer

essentiels. Les consignes pour les élèves doivent être clairement explicitées et les attentes concernant les productions d'élèves définies d'une façon plausible. Ici se pose la même question que pour une séance « réelle » : comment les élèves peuvent-ils réaliser une tâche si leur professeur n'est pas capable d'expliquer ce qu'il attend d'eux ? Les candidats doivent être au clair sur le contenu auquel ils souhaitent que les élèves accèdent. Pour le dire simplement : que doivent comprendre les élèves ? Dans quel but ? Et pour quoi faire ensuite ?

Il est donc essentiel de se demander de quels éléments civilisationnels, grammaticaux, lexicaux... les élèves auront besoin pour réaliser telle ou telle tâche, dans la perspective de leur mise en activité. En fonction de ces besoins, on choisira les documents et définira l'ordre des activités. Une progression logique et judicieuse s'impose (par exemple le choix cohérent du fait grammatical traité) afin de s'assurer que les élèves aient tous les outils pour réaliser les tâches et entrer en activité. Au-delà des activités de réception, des tâches de production ou d'interaction sont à prévoir, permettant aux élèves de s'approprier les éléments linguistiques et de contenu afin de s'en servir d'une façon autonome.

Les candidats doivent aussi veiller à une représentation crédible du temps consacré à chaque activité afin d'obtenir un déroulé réaliste respectant les 55 minutes de cours. Il est en outre indispensable de varier les activités langagières ainsi que les formes sociales de travail. Notons ici que le concept global de la séance présentée doit être justifiable et tout simplement avoir du sens : diversifier les activités et les formes de travail n'est gage de réussite que si cela est fait de façon pertinente par rapport aux objectifs visés. Le jury a salué les propositions cohérentes répondant à l'hétérogénéité dans la classe.

Concluons sur l'importance d'une préparation solide et d'une réflexion approfondie sur le travail et la mise en activité de chaque élève dans le cadre d'un cours de langue vivante. La maîtrise d'une certaine terminologie, la connaissance des programmes d'enseignement des langues vivantes dont une partie est renouvelée dès l'année 2025/26⁵, ainsi que la connaissance des éléments saillants du CECRL⁶ permettront de proposer des séances consistantes et motivantes pour les élèves.

En annexe sont proposés à titre d'exemples deux sujets de la session 2025 :

L11, *Die Sorbischretter*

L15, *Belächelt, behindert, beleidigt – der harte Kampf der Politikerinnen*

⁵ Détails des nouveaux programmes et ressources pédagogiques : <https://eduscol.education.fr/1726/programmes-et-ressources-en-langues-vivantes-voie-gt>

⁶ Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-eccl>

Épreuve orale 2 d'admission : épreuve d'entretien

Rapport présenté par Anne-Sophie Piejak-Milko et Peter Steck

Notes obtenues par les candidats

	CAPES	CAFEP-CAPES
Moyenne des présents sur 20	13,44	12,66
Moyenne des admis sur 20	14,35	14,42

1. Cadre réglementaire de l'épreuve d'entretien

L'épreuve d'entretien avec le jury, prévue par l'arrêté du 25 janvier 2021 établissant les modalités pour le concours, porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation et à transmettre les valeurs portées par ce dernier.

Pour les sections de langues vivantes étrangères ou régionales, l'entretien se déroule en français.

Sa durée totale est fixée à 35 minutes, déclinées en deux temps :

La première partie se déroule sur 15 minutes au cours desquelles :

- le candidat présente, pendant 5 minutes, des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif et les périodes de formation à l'étranger. De même, le candidat peut exposer toute situation antérieure donnant matière à repérer des compétences développées dans ce cadre et démontrer explicitement en quoi elles peuvent être transposables dans les futures missions d'enseignement ;
- l'échange avec le jury d'une durée de 10 minutes doit permettre de compléter et approfondir la présentation du candidat.

La seconde partie de l'épreuve dure deux fois dix minutes.

Le jury propose deux situations professionnelles au candidat. L'une relève du domaine de l'enseignement, l'autre est en lien avec la vie scolaire. Chaque situation est accompagnée de deux questions et d'une illustration qui n'a pas vocation à être commentée et intégrée dans l'analyse menée par le candidat.

Les situations peuvent révéler une opportunité ou un problème qui, lui-même, peut donner lieu à des opportunités tant sur le plan pédagogique que dans le cadre de la vie scolaire.

Le jury lit la première situation au candidat, qui dispose également du document et de quelques instants pour réfléchir et organiser ses idées. Ce dernier répond ensuite aux questions posées

et entre rapidement dans un échange avec le jury pour approfondir ou réinterroger certaines pistes qui ont été envisagées.

Au bout de dix minutes, le jury propose la seconde situation selon les mêmes modalités.

Cette épreuve doit permettre au jury d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- analyser rapidement une situation dans sa complexité et à réagir en se projetant dans le métier d'enseignant ;
- s'approprier les valeurs de la République et les exigences du service public : droits et obligations du fonctionnaire, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc. ;
- faire connaître et partager ces valeurs et exigences dans l'exercice de ses fonctions ;
- dialoguer et prendre en compte les remarques et questions du jury ;
- communiquer de façon dynamique et convaincante.

L'épreuve est notée sur 20 et est affectée d'un coefficient 3. La note 0 est éliminatoire. Le candidat admissible transmet préalablement une fiche individuelle de renseignements établie sur le modèle figurant à l'annexe VI de l'arrêté du 25 janvier 2021.

Le jury accompagne avec bienveillance les candidats à travers toutes les étapes de l'entretien.

Le tableau ci-dessous offre une vision synthétique de l'épreuve :

Épreuve d'entretien : 35 minutes			
1 ^{re} partie : 15 minutes		2 ^e partie : 20 minutes	
Présentation du candidat	Entretien avec le jury	Examen de la première situation professionnelle :	Examen de la seconde situation professionnelle :
5 minutes	10 minutes	Enseignement	Vie scolaire

2. Remarques générales

Le jury tient en tout premier lieu à saluer de nombreuses prestations d'excellente facture. Dans une langue claire et adaptée au contexte d'un concours national, les candidats ont pu expliquer les raisons de leur engagement et témoigner de leur connaissance suffisante du système éducatif français et de leur compréhension des questions et enjeux qui se posent à un enseignant exerçant ses fonctions dans un contexte en constante évolution.

Le jury a observé, chez la plupart des candidats, une attitude ouverte et une volonté manifeste d'établir un véritable échange lors des entretiens. Le maintien d'un contact visuel régulier a renforcé la qualité des interactions et favorisé une meilleure compréhension mutuelle. Enfin, ces candidats ont fait preuve de leur capacité d'analyse critique, ce qui a conforté et enrichi la pertinence de leurs réponses.

A contrario, le jury s'étonne et regrette la posture et le registre de langue adoptés par certains candidats. Les candidats se présentent à un concours pour devenir fonctionnaires de la République française. Cela induit du respect pour l'institution que le jury représente, que ce

soit dans la tenue vestimentaire ou dans l'attitude des candidats. Cela se manifeste également par une solide maîtrise de la langue française et un registre de langue adapté. Les abréviations, interjections ou autres marqueurs discursifs que l'on peut qualifier de « tics de langue » sont à proscrire.

Lorsque les candidats décident d'utiliser des notions spécifiques au domaine de l'éducation (personnes, fonctions, instances, etc.), le jury attend une connaissance exacte de leur signification. Il convient également que les candidats ne récitent pas ce qu'ils supposent que le jury attend : la laïcité, même si elle balaie de nombreux champs, ne saurait être convoquée en toutes circonstances. La lecture attentive des programmes d'enseignement et des pages afférentes sur le site Eduscol⁷, par exemple, ainsi que des observations dans les établissements et le dialogue avec les différents acteurs sont des chemins d'accès au savoir fortement recommandés pour livrer une prestation de qualité.

Le jury conseille aux candidats d'accorder une vigilance particulière à l'organisation claire, structurée et cohérente de leur intervention. Exposer son parcours et interagir de manière concise et précise autorise une gestion du temps propice à un échange approfondi avec le jury, ce que ne permettent pas les développements diluant le sujet et pouvant de surcroît être perçus comme une tentative d'évitement.

3. Présentation du parcours du candidat

Le jury tient à souligner que tout candidat, même si son parcours semble éloigné des fonctions visées, est susceptible de réussir l'épreuve.

Les candidats qui ont réussi cette partie de l'épreuve étaient capables d'exposer leurs motivations et aspirations de façon convaincante et structurée dans le respect du temps imparti de 5 minutes. Ils ont ensuite su expliquer clairement comment ils pensent que les connaissances et compétences qu'ils ont acquises dans leur formation, dans une éventuelle activité professionnelle ou dans tout autre contexte d'activité, les aideront à assurer les missions confiées à un enseignant d'allemand. Il ne s'agit donc pas d'une juxtaposition d'informations liées aux qualités des candidats, mais d'une mise en perspective de ces informations avec les missions d'enseignement. Le jury doit pouvoir apprécier l'émergence d'un projet professionnel ancré dans leur expérience, leurs savoirs et compétences.

Le récit linéaire de la biographie des candidats n'est pas forcément le meilleur moyen pour mettre en relief ce projet, qu'on ait une expérience professionnelle riche et longue ou que l'on présente le concours à la fin des études universitaires. Encore une fois, il est important de mettre en avant les éléments qui ont poussé les candidats à vouloir embrasser le métier d'enseignant d'allemand en essayant de tenir compte des aspects les plus importants : une connaissance solide de la langue et culture des pays germanophones et la capacité à détecter les besoins des élèves pour leur transmettre ce qu'ils peuvent apprendre dans le cadre des textes régissant l'enseignement.

Cela présuppose qu'ils se sont construit une représentation du métier d'enseignant qui s'inscrit dans les attentes institutionnelles et la réalité de l'exercice de la profession qui en découle. En s'informant sur les responsabilités, les attentes et les sujets d'actualité liés à cette profession, les candidats pourront développer une compréhension approfondie du rôle et des responsabilités de l'enseignant. Cela permettra au jury d'évaluer leur capacité d'analyse et leur anticipation des défis qui les attendent lorsqu'ils seront en charge d'une classe à la rentrée prochaine.

⁷<https://eduscol.education.fr/>

Pour une bonne préparation, le jury conseille la lecture et l'analyse du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation et des textes réglementaires qui fondent les pratiques de l'enseignement. Il est recommandé aux futurs candidats d'échanger avec des professeurs, voire d'observer *in situ* leur travail. Cette observation permettra surtout d'appréhender le quotidien de la profession, de saisir les enjeux pédagogiques et de développer une meilleure compréhension des différentes pratiques et approches.

4. Mises en situation professionnelles

Pour la seconde partie de l'épreuve portant sur les situations d'enseignement et de vie scolaire, il est attendu des candidats qu'ils démontrent une connaissance approfondie de l'institution scolaire, du rôle de ses différents acteurs ainsi que de la réglementation en vigueur dans les établissements français. Cela nécessite une réflexion préalable sur les principes et valeurs essentiels liés à la profession d'enseignant, ainsi qu'une prise de conscience des problématiques auxquelles un enseignant du second degré peut être confronté.

Les candidats doivent fournir des réponses claires, structurées et argumentées aux questions posées, démontrant ainsi leur capacité à porter et à incarner les valeurs et principes de la République, à répondre aux exigences du service public et de la loi, et à être des éducateurs, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la classe, au sein d'une institution aux multiples acteurs.

Le déroulement de l'épreuve veut que les candidats prennent connaissance des situations devant le jury. Les candidats peuvent prendre un petit temps de réflexion, mais doivent réagir rapidement à une situation donnée. La reformulation de la situation présentée peut être un levier et constituer un premier niveau d'analyse.

En effet, l'analyse de la situation et la bonne compréhension du contexte permettent d'identifier de quel type de problème il s'agit. Une fois cette analyse posée, le candidat peut s'appuyer sur ses connaissances et, le cas échéant, ses expériences, pour proposer des actions ou réactions adéquates, les questions posées à la fin de la description de la situation invitant le candidat à répondre en ce sens.

Cette analyse fine est donc la condition *sine qua non* pour circonscrire la problématique et montrer que le candidat ne cherche pas à « tordre » le sujet pour l'amener sur un terrain qu'il pense maîtriser, mais bien plutôt qu'il part des données du sujet et se pose la question de savoir à quels domaines elles renvoient précisément.

Le jury félicite les candidats qui sont parvenus à expliciter le cheminement réflexif qui les a conduits à exprimer quelles décisions ils prendraient au regard de la situation présentée et quelles solutions ils envisageraient, indiquant ainsi leur disposition à endosser leur rôle de professeur d'allemand et à conduire leurs missions de manière éthique et responsable.

Il est important d'explicitier les étapes de son raisonnement ainsi que les différents paramètres pris en compte, et d'indiquer clairement les interlocuteurs, les instances ou les dispositifs sollicités. L'établissement scolaire doit être perçu comme un lieu où chacun, en synergie avec les autres et dans une approche holistique, contribue, à sa mesure, à faire vivre et respecter les valeurs et principes de la République dans l'esprit de la démocratie.

Ainsi, en faisant montre de leur aptitude à analyser les problèmes sous différents angles, les candidats prennent en compte la complexité de situations liées aux interactions telles qu'elles se rencontrent dans toute communauté éducative et peuvent plus facilement énoncer des prises de décisions éclairées, à court, moyen et long terme.

La dimension de la discipline langues vivantes, et plus spécifiquement de l'allemand, n'est pas à éluder. La connaissance des structures, des politiques et des processus spécifiques liés à l'enseignement de l'allemand dans les établissements scolaires en France, tout comme des partenaires du réseau franco-allemand, est indispensable. Il est néanmoins incontournable de replacer le professeur d'allemand dans son environnement institutionnel, dans une vision globale et intégrée de son rôle en tant qu'enseignant de cette discipline.

Les candidats sont invités à être attentifs aux questions posées par le jury et à les considérer comme une occasion favorable de développer, de compléter, de préciser et d'étayer leur propos. Les candidats doivent également se sentir libres de revenir sur les solutions qu'ils ont proposées précédemment, en justifiant et en argumentant leurs choix. Il est important de montrer au jury une aptitude à prendre du recul et penser de manière critique, à remettre en question ses propres idées et à envisager des prises de décisions adaptées aux circonstances.

Pistes de traitement d'un sujet de la session 2025

Remarque liminaire : les candidats n'ont pas à connaître à la lettre des textes officiels de l'Éducation nationale ou renvoyant à la loi, mais avoir intégré l'esprit de quelques-uns ne peut que s'avérer une aide à l'analyse et à la formulation de solutions de nature à répondre aux enjeux identifiés. Ainsi, les propositions de traitement des mises en situation professionnelles ne comportent pas, à dessein, de références précises à différents arrêtés, circulaires, etc.

- Mise en situation professionnelle A – enseignement – sujet E51 - 2025

Cette situation évoque trois questions : la place des parents dans le fonctionnement de l'école, la laïcité et finalement le statut des programmes de l'école de la République et des programmes de l'enseignement de l'allemand en particulier.

Tout d'abord, il faut souligner que les programmes d'enseignement des langues sont complètement ancrés dans la découverte de la culture des pays de la langue cible. Découvrir l'imaginaire d'autres cultures, travailler sur la mémoire ou le sentiment d'appartenance sont des thématiques explicitement mentionnées dans les programmes. L'évocation de la fête de Saint-Martin s'inscrit dans ces apprentissages, d'autant plus qu'il s'agit d'une fête populaire qui met en avant la solidarité et la fin des récoltes (elle est d'ailleurs reconnue comme patrimoine culturel immatériel par l'UNESCO et la date du 11 novembre est aussi le début de la saison du carnaval en Rhénanie – ce sont des informations que le jury n'attend pas obligatoirement des candidats). L'apprentissage de ces fêtes relève donc de l'enseignement d'un fait culturel et non pas de la promotion d'un fait religieux, ce qui constituerait une entorse au principe de laïcité. Par conséquent, la réclamation des parents n'est pas recevable.

L'enjeu pour le professeur est de s'assurer que les élèves aient bien compris l'objectif de la séance. Le professeur doit donc anticiper ce besoin d'explicitation dans sa préparation.

Il est ensuite important d'expliquer aux parents le sens de cet enseignement et sa compatibilité avec la réglementation en vigueur. Cela peut se faire par un message oral ou écrit aux parents ou leurs représentants, le cas échéant par une explicitation lors d'un rendez-vous.

Le professeur est bien conseillé d'échanger avec ses collègues sur cette situation pour voir s'il s'agit d'un événement isolé ou plus répandu. Un échange avec les collègues de la vie scolaire et le chef d'établissement peut également aider à éclaircir et bien évaluer la situation et permettre une réponse adaptée.

Le professeur peut s'appuyer sur les programmes d'enseignement, le vadémécum sur la laïcité et le référentiel de compétences de l'enseignant, notamment en ce qui concerne sa capacité à communiquer avec l'ensemble des membres de la communauté éducative.

- Mise en situation professionnelle B – vie scolaire – sujet E51 - 2025

Le candidat doit s'attacher aux mots clefs du sujet : professeur principal, heure de vie de classe, niveau concerné, propos à caractère discriminatoire et sexiste, contexte du cours d'EPS.

Afin de répondre à la question posée, le candidat peut évoquer sa posture immédiate : prise en compte de la gravité des faits, écoute des victimes, non-minimisation du problème, mais aussi approche prudente du témoignage, respect de la procédure contradictoire, récurrence éventuelle pouvant interroger sur un possible harcèlement, etc.

Il pourra s'interroger ensuite sur :

- les champs possibles de transmission de l'information et de concertation en fonction de son analyse : collègue(s) à commencer par celui d'EPS, vie scolaire, référent égalité, équipe médicosociale, équipe Phare, direction, délégués, parents, etc.
- la pertinence d'une punition, voire d'une demande de sanction.
- le travail éducatif et pédagogique à mettre en place au sein de la classe (que ce soit sur le temps de la vie de classe comme dans le cadre de son cours d'allemand), de l'établissement pour rappeler la loi, restaurer le vivre ensemble et faire vivre le respect et l'égalité.

Textes de références :

Le professeur peut s'appuyer sur les pages sur Eduscol concernant l'égalité entre les filles et les garçons et, le cas échéant, sur la prévention des violences sexistes et sexuelles. Il y a également un « référent égalité » dans un bon nombre d'établissements.

Les programmes d'enseignement, le référentiel de compétences de l'enseignant ainsi que le texte sur le rôle du professeur principal dans les collèges et les lycées sont également des sources utiles dans cette situation.

Épreuve facultative d'alsacien

Rapport présenté par Sarah Ochsenbein et Julien Bitté-Edel

Nombre de candidats admissibles inscrits à l'épreuve	8
Nombre de candidats admissibles ayant passé l'épreuve	6
Note maximale obtenue	18,5
Note minimale obtenue	8
Moyenne globale	13,5

- Durée de préparation : deux heures ;
- Durée de l'épreuve : quarante-cinq minutes maximum ;
- Explication de texte et commentaire : trente minutes maximum ;
- Entretien : quinze minutes maximum.

La nature de l'épreuve n'a pas changé depuis sa création, dans la mesure où l'arrêté du 24 août 1993 reste toujours en vigueur.

Les consignes adressées aux candidats sont donc toujours les mêmes :

1. Expliquez et commentez le texte.
2. Procédez à un commentaire linguistique, en français, des quatre/cinq soulignements opérés dans le texte (aspects d'ordre phonétique, lexical, morphologique, syntaxique, prosodique, ...). Il peut être intéressant de procéder à des comparaisons avec d'autres variétés dialectales (dont la vôtre) et avec l'allemand standard, oral et/ou écrit.

1. Explication de texte

Le premier sujet est un extrait du roman *Näsdla ou un automne sans colchiques* de Louis Schittly est un témoignage de la société rurale du XIX^e et du début du XX^e siècle dans le Sundgau, région située au sud de l'Alsace, où l'auteur a grandi. Le roman raconte la vie dans la campagne sundgauvienne à travers le personnage de Näsdla, un jeune paysan. Il dépeint la relation des paysans à la terre, aux paysages, aux animaux, et à leur mode de vie traditionnel. L'œuvre met en avant la simplicité, la solidarité et les valeurs rurales, tout en dénonçant la disparition progressive de cette société. Louis Schittly utilise le dialecte alsacien dans ses dialogues, traduits en français, pour souligner l'authenticité et la richesse culturelle de cette vie paysanne. L'ouvrage se veut un témoignage en faveur de la ruralité, une contestation contre la société moderne et ses changements rapides, notamment la mécanisation et l'agriculture intensive. Il insiste sur l'importance de préserver la culture, la langue alsacienne, et le mode de vie traditionnel. Au-delà du témoignage qui peut sembler par trop idéaliser un mode de vie rural qui avait aussi ses défauts et ses inconvénients, Louis Schittly exprime son amour pour sa région natale et son attachement aux valeurs rurales, tout en dénonçant leur déclin.

L'extrait soumis aux candidats est un dialogue entre Näsdla et Fousla. Les deux amis discutent des changements qui s'opèrent très rapidement dans les années 1960 et 1970.

Il est question du remembrement qui a lieu à partir des années 1960 et qui induit de profondes modifications des pratiques agricoles. L'auteur dépeint l'effondrement du monde paysan, la réorganisation qui a lieu dans la société, avec l'avènement des usines et des professions manuelles ou intellectuelles.

Les modifications du monde agricole se télescopent ici avec l'avènement des technologies modernes et des changements linguistiques. Schittly semble tirer un parallèle entre cette période d'après-guerre et les aspirations des paysans lors de la guerre des paysans en 1525, ce qui a d'ailleurs été souligné par une candidate. Les mouvements protestataires écologiques qui apparaissent au début des années 1970 le long du Rhin pour lutter contre l'implantation d'usines chimiques ou de centrales, et qui conduiront à la création de l'Internationale alémanique par André Weckmann, pouvaient également être cités par les candidats.

Le jury déplore la méconnaissance de l'auteur par les candidats et les invite à se tenir davantage informés de l'actualité alsacienne, Louis Schittly étant décédé le 1er janvier 2025, ce qui a donné lieu à des articles dans la presse.

Le second sujet est un poème de Germain Muller publié en 1966 et ayant été rédigé pour le cabaret Bâràbli créé par Germain Muller. Ce poème permettait un commentaire thématique, puisque le je-lyrique se pose ici la question de savoir ce que sont devenus ses anciens amis d'enfance. Il est à la fois question du temps de l'enfance, des réminiscences des instants passés avec la mère, des jeux d'alors (jeu du cow-boy et des indiens), mais également de ce qu'ils ont pu devenir par la suite. Un second axe thématique est celui de la deuxième guerre mondiale et de ses conséquences en Alsace. La question des Malgré-Nous et du front de l'Est apparaissait ici clairement. On attend dans ce cas des candidats qu'ils soient capables de développer ces faits en apportant des connaissances précises et non de vagues dates (l'Alsace est occupée à partir de mai 1940, l'incorporation de force débute en août 1942). Un troisième axe est constitué ici de la présence récurrente de la nature qui semble ne pas changer et constituer ici un cycle qui se répète.

La forme du poème appelait aussi une analyse précise. Les candidats doivent connaître la nature des rimes, les figures de style et ce qu'elles permettent d'illustrer.

Le troisième sujet est le poème « Kain » d'André Weckmann paru en 1975. L'auteur y dépeint l'histoire d'un soldat alsacien qui est enrôlé sur le front de l'est pendant la seconde guerre mondiale. La longueur et la forme du poème appelaient un commentaire thématique. Il était possible d'entrevoir trois axes d'analyse. Tout d'abord la question des lieux géographiques. Il était en effet important de comprendre que nous avons ici affaire à un brouillage des lieux entre l'Alsace et le front de l'est. Le soldat perd ses repères, il ne sait plus s'il se trouve en Alsace ou plus à l'est, tout se mélange dans son esprit. Cela traduit l'idée de guerre totale, les effets de la guerre se faisant ressentir partout. Le déracinement fait perdre la raison aux soldats. Le deuxième axe pouvait être celui de la cruauté de la guerre. Le soldat explique obéir machinalement aux ordres en participant à des actes barbares comme des exécutions sans faire appel à son esprit critique. Cela crée chez lui un traumatisme, car il se retrouve hanté par ses actes et éprouve une forte nostalgie pour le monde d'avant la guerre, celui de son enfance, dans son village, entouré

de sa famille. Enfin, dans une troisième partie, les candidats pouvaient faire référence au titre « Kain » et expliquer les liens entre le poème et l'histoire de Caïn dans la Bible. En effet, Caïn tue son frère. Nous pourrions ici déduire que le soldat enrôlé sur le front de l'est se voit contraint de tuer des gens qui lui ressemblent, qui vivent une vie semblable à la sienne, dans des villages similaires. La guerre est ici présentée comme un moment fratricide, dans un effet de miroir inversé.

Il était ici important d'analyser les figures de style, la forme du poème (rimes ou absence de rimes, répétitions) et d'avoir déjà lu un poème de l'auteur afin de ne pas se laisser dérouter par les libertés que prend régulièrement Weckmann avec la ponctuation ou la graphie. Le jury attendait un commentaire littéraire structuré : il recommande de se méfier du danger de la paraphrase. Il insiste également sur l'importance d'avoir des connaissances historiques solides afin d'éviter les contre-sens d'interprétations et d'être en capacité de répondre avec précision aux questions sur l'histoire de l'Alsace durant l'entretien.

2. Commentaire grammatical

Seuls quelques points seront développés ici, la nature des segments soulignés ayant été globalement bien identifiée et bien commentée par les candidats. Le jury insiste donc uniquement sur la nécessité de maîtriser les notions, les concepts et la terminologie de base pour l'analyse grammaticale et linguistique exigée dans cette épreuve, puisqu'ils sont globalement ceux que devrait connaître un futur professeur d'allemand, et qu'il convient donc d'en faire un usage aussi rigoureux dans cette épreuve que dans les autres.

Pour l'analyse des segments soulignés, nous recommandons aux candidats de procéder à une transposition vers l'allemand standard (AS) pour en proposer un commentaire contrastif avec les parlers dialectaux (celui de l'auteur ou éventuellement le leur) à différents niveaux d'analyse : phonétique, lexical, morphologique, syntaxique, etc.

Phonétique : c'est ce niveau d'analyse qui semble avoir posé le plus de difficultés aux candidats, ou du moins qui a conduit aux commentaires les plus approximatifs. De manière générale, les candidats ont eu tendance à envisager les changements consonantiques ou vocaliques, notamment les phénomènes de monophthongaison et de diphtongaison, comme des changements synchroniques alors qu'il s'agit la plupart du temps de changements résultant de processus diachroniques.

Ce sont ainsi les effets de la seconde mutation consonantique qui permettent de distinguer très grossièrement les parlers dialectaux présents en Alsace : l'isophone *p/pf* [phund/pfund] permet de distinguer le francique rhénan (faisant partie de l'allemand moyen [*Mitteldeutsch*]) présent dans le nord-ouest de l'Alsace (Alsace Bossue) du reste de l'espace alsacien et de l'alémanique, très majoritaire, qui fait partie de l'allemand supérieur (*Oberdeutsch*). Au sein de l'espace alémanique, à l'extrême sud, l'isophone *k-/x/-* (à l'initiale : [khInd]/ [xIn]) distingue le bas alémanique (*Niederalemannisch*) du haut alémanique (*Hochalemannisch*). Ces premiers repères permettaient de situer les parlers des trois auteurs dans le bas-alémanique.

Un autre phénomène ne concernant pas uniquement l'espace alsacien mais qui en est néanmoins caractéristique pouvait également être repéré : la vélarisation du mha *â* et, pour partie, du mha *a* (mha *jâr* > [jo:R], mha *snabel* > [nâvəl]), pour laquelle on parle parfois de « a suédois », comme dans « basse » (segment 1 texte Muller) ou « gschâfft »

(segment 1 texte Schittly).

Dans leur grande majorité (à l'exception du francique rhénan méridional à l'extrême nord), les parlers dialectaux n'ont pas été affectés par le phénomène dit de la « diphthongaison bavaroise » (*neuhochdeutsche Diphthongierung*) adoptée par le standard. Ainsi, les monophthongues dans « üs » (segment 5 texte Schittly) ne sont pas le résultat d'une « monophthongaison », mais les indices du maintien des voyelles anciennes dans les parlers dialectaux ([my:s/maus], [lit/lalt], [bli:və/blalvə]).

Ces éléments doivent être connus pour éviter les contresens et procéder à des comparaisons pertinentes entre les parlers dialectaux des auteurs et ceux des candidats d'une part, et avec l'allemand standard d'autre part.

Toujours sur le plan consonantique, des phénomènes caractéristiques du bas-alémanique pouvaient également faire l'objet de commentaires mais semblaient inconnus des candidats cette année. Ainsi, des exemples d'affrication (passage d'une occlusive à une constrictive, également appelée fricative) de [b] en [v] à l'intervocalique étaient présents dans les segments soulignés. On trouve ainsi « s'zammalaawa » (AS : *zusammenleben* segment 5 texte Schittly), l'occlusive [b] s'affaiblissant entre deux voyelles (ce qui n'est pas le cas dans le haut-alémanique).

L'ouverture de moyen haut allemand ë en [a] ([ʃbæk/ʃbak]), qui touche les trois quarts de l'espace (sauf dans le nord-ouest, l'extrême nord et une bande le long du Rhin jusqu'au sud de Strasbourg) et qui remonte à la fin du Moyen-Âge pouvait également être commentée dans ces textes. C'est le cas dans le segment 2 du texte de Schittly : « Wald » (AS *Welt*) ou « Sklawaräy » (AS *Sklaverei*).

Lexique : il n'y avait pas beaucoup d'éléments à commenter sur le plan du lexique dans les segments soulignés. Le mot « aml » utilisé chez Schittly, qui est pourtant d'usage fréquent dans le sud de l'espace dialectal a donné lieu à plusieurs contresens. On rappelle l'intérêt pour la préparation à cette épreuve de lire fréquemment des extraits d'auteurs de l'ensemble de l'espace dialectal et particulièrement de dialectes divergents de son propre parler.

La création lexicale « bolidigt » (G. Muller) pouvait également être comprise à l'aide du contexte et est en outre fréquemment utilisée par cet auteur.

Le nom « derfel » dans le segment 1 de Weckmann est à identifier comme un diminutif affectueux formé grâce au suffixe « el ».

Morphologie : les segments soulignés offraient la possibilité de commentaires plutôt classiques dans cette épreuve. À propos de la morphologie du GN, les candidats ont relevé l'identité du marquage en dialecte au nominatif et à l'accusatif des déterminatifs (« **dr Kopf** » segment 5 texte Schittly). Le marquage fort de l'adjectif « dräcket » (segment 5 texte Muller) qui est le même en AS et lié à l'emploi de l'article indéfini « e » ainsi qu'au genre neutre à l'accusatif devrait pouvoir être expliqué clairement par de futurs enseignants d'allemand mais a posé problème aux candidats.

La formation du participe II du verbe de modalité était à commenter dans la formation du parfait « D'mayschda han **miassa** fléchda » (segment 4 texte Schittly) en indiquant que le participe II « miassa » prenait la même forme que l'infinitif, sans tomber dans le piège de la formule abusive « double infinitif ».

Le segment 2 du texte de Schittly (« unsra Wald **säyg** a Sklawaräy **gsé** ») permettait l'identification d'un subjonctif I passé, indiquant ici des paroles rapportées/dites par des enseignants. Le subjonctif I existe uniquement dans le sud de l'espace dialectal en Alsace, il est remplacé par l'indicatif dans le reste de l'espace dialectal. On pouvait ici, comme dans le segment 1 de Weckmann (« *E derfel ischs **gsin** wie mins dhaim* ») commenter la particularité

du participe passé gsin/gsé qui pourrait se traduire par gewann dans d'autres parlers dialectaux et par le prétérit « war » en allemand standard, temps qui n'existe pas en alsacien.

Syntaxe positionnelle : L'exemple « D'mayschda han **miassa** fléchdta » (segment 4 texte Schittly) appelait un commentaire sur le fait que le participe II n'est pas en dernière position en dialecte mais est antéposé au verbe qu'il accompagne, ce qui ne serait pas possible en AS.

Morphosyntaxe : dans les trois textes, un soulignement amenait à commenter l'usage du pivot relatif invariable « wo » qui ouvre en règle générale le groupe relatif comme expansion à droite d'une base nominale lorsque le relatif représente un sujet ou un objet à l'accusatif. Cet aspect typique du dialecte était ainsi proposé à l'analyse dans les trois textes proposés aux candidats, comme dans celui de Muller (« die **wo** friehjer als mit mir gekiggt ») ou celui de Weckmann « de vadder mi'm hund **wo** mi süeche ». Ici il était important de repérer que l'antécédent est au pluriel « de vadder mi'm hund ». Le segment 3 du poème de Weckmann permettait de commenter la locution conjonctive « zitter ass », « ass » venant appuyer « zitter », ce qu'on ne retrouve pas en allemand standard (seit ich fortgegangen bin). Concernant le segment 4, il fallait également faire état de la conjonction « fir dass » qui se forme sous influence du français (pour que) et qui se traduirait plutôt par « damit » en allemand standard.

Annexes

Sujets d'oral de leçon :

L11

L15

Sujets d'oral d'entretien :

E51

Sujets d'alsacien :

AL-01

AL-03

Session 2025

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION : LEÇON

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

Thème / Axe : *Identités et échanges*

Première partie : Analyse et restitution en allemand

Document A : „Dissen-Striesow: die Sorbischretter“ (ARD Tagesthemen, 03.03.2023)

Source: <https://www.youtube.com/watch?v=CtIpLQMIRSM>

- Vous rendrez compte en allemand du **document A** en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt culturel. À cet effet, vous préciserez en particulier ce qu'il faudrait indiquer à quelqu'un qui ignore tout des pays germanophones pour accéder au sens du document.
- Vous en déduirez ensuite les faits culturels et / ou linguistiques que doivent connaître les élèves d'une classe française pour accéder au sens du document.
- Vous présenterez ensuite le (ou les) document(s) complémentaire(s) que vous avez choisi(s). Il(s) peu(ven)t être issu(s) du dossier qui vous a été remis et / ou de votre recherche sur Internet. Vous justifierez vos choix en prenant soin de les replacer dans la perspective d'une exploitation en classe de terminale.

Vous disposerez de 15 minutes pour cet exposé. Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 15 minutes.

Deuxième partie : Construction et présentation en français d'une séance

Vous exposerez en français au jury vos propositions de mise en œuvre d'une séance de cours.

Vous présenterez le projet de mise en activité des élèves en précisant les pistes d'exploitation didactique et pédagogique du document vidéo et du (ou des) document(s) complémentaire(s) que vous avez retenu(s).

Vous proposerez un déroulement cohérent de l'heure de cours avec des exemples concrets d'activités langagières et décrierez les objectifs linguistiques, interculturels et éducatifs de chaque étape.

Vous disposerez de 20 minutes pour cet exposé. Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 10 minutes.

DOCUMENT B



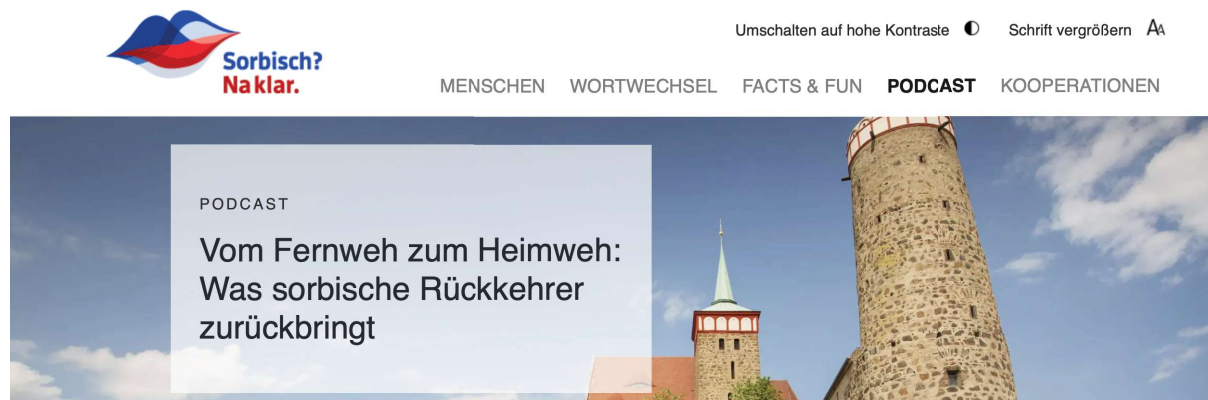
Briefmarken der DDR : sorbische Tanztrachten



Verbreitungsgebiet der Sorben

<https://de-academic.com/dic.nsf/dewiki/1304948>

DOCUMENT C



Nicht nur persönliche Gründe bringen Menschen dazu, ihre Heimat zu verlassen – auch wirtschaftliche Faktoren spielen eine große Rolle. Die sogenannte Landflucht ist ein Phänomen, das in vielen ländlichen Regionen auftritt. Auch das sorbische Siedlungsgebiet hat zahlreiche kleine Gemeinden und Dörfer, die von dem Problem betroffen sind.

- 5 In der Vergangenheit führte daher unter anderem die Suche nach Bildungs- und Karrieremöglichkeiten viele junge Sorben in die Großstädte oder gar in andere Bundesländer. Städte und Ballungsgebiete locken nicht nur mit einem attraktiven Arbeitsmarkt, sondern auch mit einem vielfältigen Kultur- und Freizeitangebot – ebenfalls wichtige Faktoren bei der Wahl des Wohnorts. Fehlende Arbeitsplätze, eine schlechte Infrastruktur, keine Perspektiven – das
10 sind strukturelle Probleme, die auch diejenigen wegführen, die gerne geblieben wären. Doch in der Lausitz hat ein Wandel eingesetzt. Die Region hat inzwischen weit mehr zu bieten als viele denken – auch für sorbische Rückkehrer.

Gründe für die Rückkehr in die Lausitz

- Für die sorbischen Rückkehrer zählen natürlich die sorbische Sprache und Kultur zu den
15 Hauptgründen für die Heimkehr – denn das Sorbische gibt es so nur in der Lausitz. Auch die zunehmende Wertschätzung der sorbischen Kultur und die Bemühungen um ihren Erhalt wirken sich positiv auf die Entscheidung zur Rückkehr aus. Gerade sorbischsprachige Menschen können ihre erworbenen Fähigkeiten und Erfahrungen in der Heimat gewinnbringend einsetzen. Denn der Bedarf an Sorbisch sprechenden Fachkräften ist groß –
20 ein Job in vielen Branchen garantiert.

- Auch die Sehnsucht nach familiärer Verbundenheit führt manche zurück in die alte Heimat – nicht selten nach der Familiengründung. Gerade in den ersten Jahren sind Verwandte eine wichtige Stütze für junge Eltern. Vor allem für Familien gibt es viele Anreize zur Rückkehr in die Lausitz: bezahlbaren Wohnraum, vielfältige Betreuungsmöglichkeiten für
25 Kinder, eine abwechslungsreiche Natur und jede Menge kulturelle Einrichtungen sind nur einige Beispiele [...].

- Mit einer Rückkehr in die Lausitz tragen Sorbinnen und Sorben dazu dabei, dass ihre Kultur erhalten und lebendig bleibt. Durch ihr Mitwirken können neue Vereine und Projekte entstehen, die die sorbische Sprache, aber auch Bräuche und Traditionen fördern und
30 erhalten.

<https://www.sorbisch-na-klar.de/vom-fernweh-zum-heimweh-rueckkehr-in-die-lausitz/>

DOCUMENT D



Kinotrailer « Bei uns heisst sie Hanka » (18.04.2023)

<https://youtu.be/NNSZSYnqQZs>

DOCUMENT E

Nudelsalat

In Damaskus fühlt sich jeder Gastgeber beleidigt, wenn seine Gäste etwas zu essen mitbringen. Und kein Araber käme auf die Idee, selber zu kochen oder zu backen, wenn er bei jemandem eingeladen ist. Die Deutschen sind anders. Wenn man sie einlädt, bringen sie stets etwas mit: Eingekochtes vielleicht oder Eingelegtes, manchmal selbstgebackenen Kuchen und in der Regel Nudelsalat. Warum Nudelsalat, mit Erbsen und Würstchen und Mayonnaise? Auch nach zweiundzwanzig Jahren in Deutschland finde ich ihn noch schrecklich.

In Damaskus hungert ein Gast am Tag der Einladung, weil er weiß, dass ihm eine Prüfung bevorsteht. Er kann nicht bloß einfach behaupten, dass er das Essen gut findet, er muss es beweisen, das heißt eine Unmenge davon verdrücken. Das grenzt oft an Körperverletzung, denn keine Ausrede hilft. Gegen die Argumente schüchterner, satter oder auch magenkranker Gäste halten Araber immer entwaffnende, in Reime gefasste Erpressungen bereit.

Deutsche einzuladen ist angenehm. Sie kommen pünktlich, essen wenig und fragen neugierig nach dem Rezept. Ein guter arabischer Koch kann aber gar nicht die Entstehung eines Gerichts, das er gezaubert hat, knapp und verständlich beschreiben. Er fängt bei seiner Großmutter an und endet bei lauter Gewürzen, die kein Mensch kennt, weil sie nur in seinem Dorf wachsen und ihr Name für keinen Botaniker ins Deutsche zu übersetzen ist. Die Kochzeit folgt Gewohnheiten aus dem Mittelalter, als man keine Armbanduhr hatte und die Stunden genüsslich vergeudete [...].

Deutsche Gäste kommen nicht nur pünktlich, sie sind auch präzise in ihren Angaben. Wenn sie sagen, sie kommen zu fünft, dann kommen sie zu fünft. Und sollten sie wirklich einmal einen sechsten Gast mitbringen wollen, telefonieren sie vorher stundenlang mit dem Gastgeber, entschuldigen sich dafür und loben dabei die zusätzliche Person als einen Engel der guten Laune und des gediegenen Geschmacks.

So großartig die Araber als Gastgeber sind, als Gäste sind sie dagegen furchtbar. Sie sagen, sie kommen zu dritt um zwölf Uhr zum Mittagessen. Um sieben Uhr abends treffen sie ein. Und vor Begeisterung über die Einladung bringen sie Nachbarn, Cousins, Tanten und Schwiegersöhne mit. Aber das bleibt ihr Geheimnis, bis sie vor der Tür stehen. Sie wollen dem Gastgeber doch eine besondere Überraschung bereiten. Einmal zählten wir in Damaskus eine Prozession von neunundzwanzig Menschen vor unserer Tür, als meine Mutter ihre Schwester eingeladen hatte, um mit ihr nach dem Essen in Ruhe zu reden.

Ein leichtfertiges arabisches Sprichwort sagt: Wer vierzig Tage mit Leuten zusammenlebt, wird einer von ihnen. Seit zweiundzwanzig Jahren lebe ich inzwischen mit den Deutschen zusammen, und ich erkenne Veränderungen an mir. Aber die Mitbringsel der Gäste? Wein kann ich inzwischen annehmen, aber Nudelsalat – niemals.

Rafik SCHAMI, in: Angela TRON (Hrsg.), *Ihr lieben Deutschen!* 2008

DOCUMENT F



www.spielfilm.de



www.advitamdistribution.com, 2024

DOCUMENT G



Was ist deutsch? Ein Veranstaltungs-Comic

Bundeszentrale für politische Bildung, 2015

<https://www.bpb.de/themen/deutsche-einheit/deutschland-2015/200066/auf-einen-blick-was-ist-deutsch/>

Session 2025

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION: LEÇON

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

Thème / Axe : Espace privé, espace public

Première partie : Analyse et restitution en allemand

Document A : „Belächelt, behindert, beleidigt- der harte Kampf der Politikerinnen“

Source : *Euroblick, BR24*, „Belächelt, behindert, beleidigt...“, 5. 01. 2024
https://www.youtube.com/watch?v=rM1imR_ZgoA

- Vous rendrez compte en allemand du **document A** en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt culturel. À cet effet, vous préciserez préciser en particulier ce qu'il faudrait indiquer à quelqu'un qui ignore tout des pays germanophones pour accéder au sens du document.
- Vous en déduirez ensuite les faits culturels et / ou linguistiques que doivent connaître les élèves d'une classe française pour accéder au sens du document.
- Vous présenterez ensuite le (ou les) document(s) complémentaire(s) que vous avez choisi(s). Il(s) peu(ven)t être issu(s) du dossier qui vous a été remis et/ou de votre recherche sur Internet. Vous justifierez vos choix en prenant soin de les replacer dans la perspective d'une exploitation en classe de terminale.

Vous disposerez de 15 minutes pour cet exposé. Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 15 minutes.

Deuxième partie : Construction et présentation en français d'une séance

Vous exposerez en français au jury vos propositions de mise en œuvre d'une séance de cours.

Vous présenterez le projet de mise en activité des élèves en précisant les pistes d'exploitation didactique et pédagogique du document vidéo et du (ou des) document(s) complémentaire(s) que vous avez retenu(s).

Vous proposerez un déroulement cohérent de l'heure de cours avec des exemples concrets d'activités langagières et décrierez les objectifs linguistiques, interculturels et éducatifs de chaque étape.

Vous disposerez de 20 minutes pour cet exposé. Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 10 minutes.

DOCUMENT B

Das „Feminat“

Am 3. April 1984 wurden zum ersten Mal in der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland an die Spitze einer Bundestagsfraktion ausschließlich Frauen gewählt.

„Joschka Fischer macht große Augen. Otto Schily zeigt sich leicht entsetzt und ein paar männliche Abgeordnete fragen sich besorgt, ob sie wohl noch am rechten Platz sind. Die Feministinnen [...] feiern ihren Erfolg.“ (*Kölnische Rundschau*)

Frauenrepräsentanz in der Bundespolitik

Von 1949 bis 1986 lag der Anteil der weiblichen Abgeordneten im Bundestag unter 10 Prozent. Der Frauenanteil konnte in den ersten 40 Jahren der Bundesrepublik Deutschland gegenüber dem Frauenanteil im deutschen Reichstag der Weimarer Republik nicht gesteigert werden. Erst durch die Mindestparität von 50 Prozent bei den Grünen stieg der Frauenanteil bei der Bundestagswahl 1987 auf 15 Prozent. In den nächsten vier Legislaturperioden erhöhte er sich wegen diverser Quotenregelungen bei den anderen Parteien jeweils um ca. 5 Prozent (SPD: Geschlechterquote von 40 Prozent, CDU: Frauenquorum von 33 Prozent, Die Linke: Mindestquotierung von 50 Prozent). Seit 2005 bis heute stagniert er bei etwa einem Drittel der Abgeordneten.

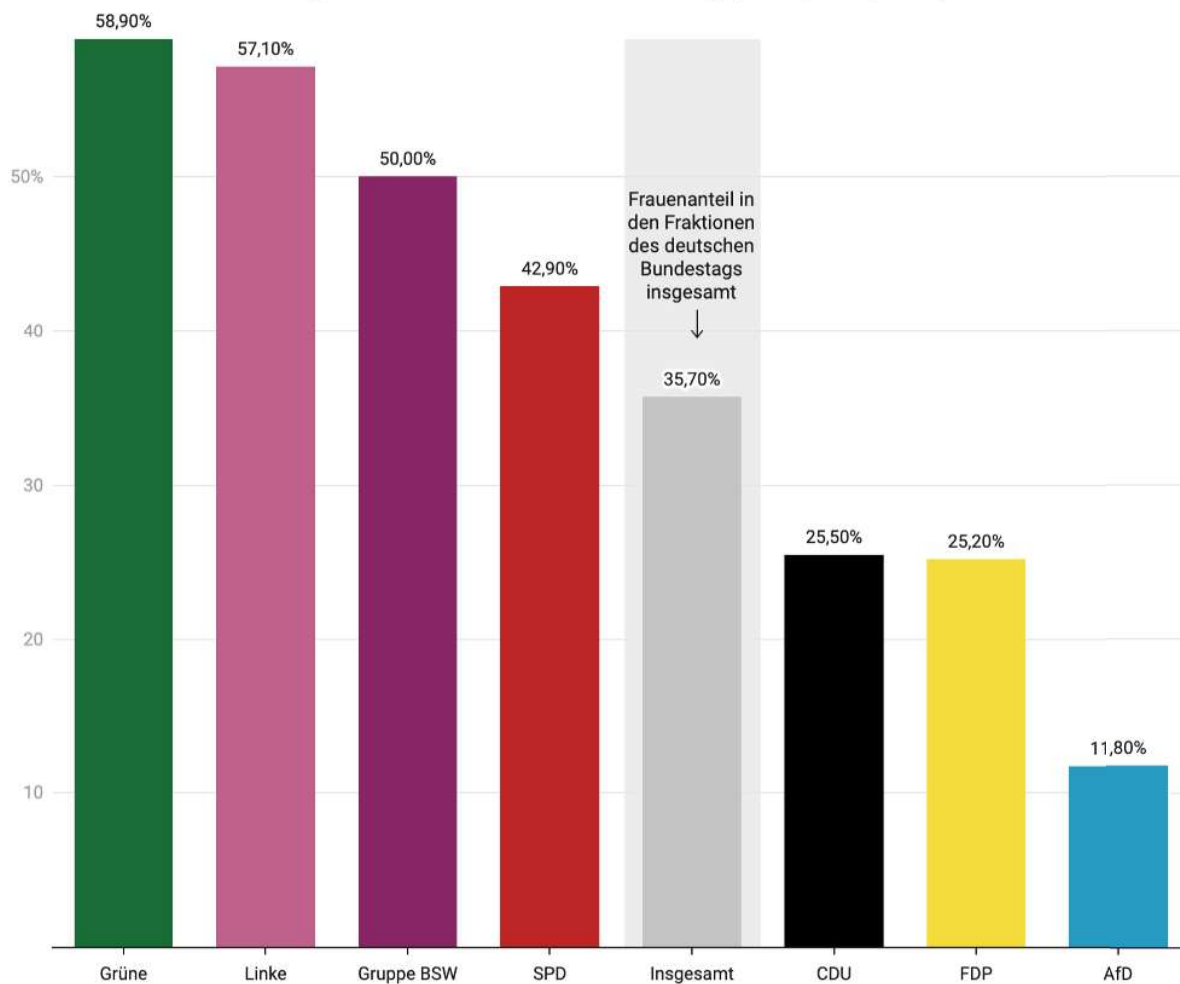
Bis 1961 gab es keine Ministerin in der Regierung. Bis 1985 war im Kabinett jeweils nur eine einzige Ministerin vertreten (Elisabeth Schwarzhaupt 1961-1969, Käte Strobel 1969-1972, Katharina Focke 1972-1976, Antje Huber 1976-1982, Anke Fuchs 1982, Dorothee Wilms 1982-1991), zweimal gab es in diesen fast 25 Jahren zwei Ministerinnen (Aenne Brauksiepe 1968-1969 (12 Monate), Marie Schlei 1976-1978 (14 Monate) (bis auf eine Ausnahme immer im Bereich Gesundheit, Jugend, Familie und Bildung). Dabei machte es keinen Unterschied, ob CDU oder SPD den Bundeskanzler stellten. Bis 1993 (Heide Simonis 1993-2005) gab es keine einzige Ministerpräsidentin.

<https://www.bonn.de/themen-entdecken/soziales-gesellschaft/bonner-frauenorte/das-feminat.php>

DOCUMENT C

Weibliche Abgeordnete in den Fraktionen des Deutschen Bundestags

Prozentualer Anteil weiblicher Abgeordneter in den Fraktionen des Bundestags (20. Legislaturperiode)



Stand: Oktober 2024

<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1063172/umfrage/frauenanteil-im-bundestag-nach-fraktionen-in-deutschland/>

DOCUMENT D

CDU, CSU und FDP schlossen die Koalitionsverhandlungen zur Bildung der ersten gesamtdeutschen Bundesregierung am 16. Januar 1991 ab. In diesen Tagen sagte Günther Krause irgendwann zu mir: „Ich habe gehört, dass du Ministerin wirst. Irgendwas mit Frauen.“ [...] „Auf jeden Fall solltest du dir etwas Anständiges zum Anziehen kaufen.“ Sprach's und ging.

Das also war meine Ernennung zur Bundesministerin für Frauen und Jugend. [...] Ich erkundigte mich bei Krauses Sekretärin nach seriösen Bekleidungsgeschäften in Bonn und kaufte mir im feinen Stadtteil Bad Godesberg ein dunkelblaues Kostüm, von dem ich annahm, dass ich damit die Vertreter der West-CDU bei meiner Vereidigung zur Bundesministerin im Deutschen Bundestag am 18. Januar 1991 zufriedenstellen könnte. Richtig wohl fühlte ich mich darin allerdings nicht, sondern irgendwie ausstaffiert. Mein bisheriger Kleidungsstil der langen Röcke und Strickjacken, so vermutete ich, war vielen in der CDU zu alternativ und entsprach aus ihrer Sicht damals eher einem Mitglied der Grünen als einem der Union.

Doch auch in dieser Frage sollte sich mein Beinbruch ein Jahr später beinahe als Glück im Unglück erweisen. Das verdankte ich Michaela Geiger, CSU-Politikerin und damals Parlamentarische Staatssekretärin beim Bundesminister für wirtschaftliche Zusammenarbeit. Um mich aufzumuntern, rief sie mich im Krankenhaus an. Ich klagte ihr mein Leid, dass ich noch monatelang mit meinem gebrochenen Bein nicht auftreten dürfte. Sie beruhigte mich und sagte: „Du kannst doch einfach Gehhilfen benutzen, das lernst du schon.“ Ich verzweifelte: „Wie soll ich bloß im Kostüm oder Rock und den Krücken gehen? Da verheddere ich doch dauernd.“

„Ach, mach es dir nicht kompliziert. Du kannst auch im Bundestag statt Röcken Hosen tragen, das ist viel praktischer mit den Gehhilfen, wenn du erst mal den Fixateur los bist und einen Gips bekommst“, riet sie.

„Aber man hat mich letztes Jahr doch schon zur Vereidigung gemahnt, mich ordentlich anzuziehen. Ich will jetzt nicht schon wieder unangenehm auffallen“, erwiderte ich.

„Unsinn, wirst du nicht. Ich habe im Plenum auch schon einen Hosenanzug getragen. Das kannst du genauso machen. Nur Mut“, bekräftigte sie.

Ich war ihr für den Tipp dankbar, ein Hosenanzug als Mutprobe? So war es jedenfalls damals in CDU und CSU. Aus heutiger Sicht eine vollkommene skurrile Geschichte.

Angela MERKEL, *Freiheit*, 2024

DOCUMENT E



A. ***"Vorurteil: Wo Männer reden, haben Frauen den Mund zu halten. / Baut Vorurteile ab - baut Partnerschaft auf."***

Auftraggeber: Internationales Jahr der Frau 1975, Frauenministerium 1975

84 x 59,5 cm

© Deutsches Historisches Museum, Berlin

B. ***"Vorurteil: Frauen gehören am besten ins Haus." / Baut Vorurteile ab- baut Partnerschaft auf.***

Auftraggeber: Internationales Jahr der Frau 1975, Frauenministerium 1975

83,8 x 59 cm

© Deutsches Historisches Museum, Berlin

DOCUMENT G

Alle Frauen in mir sind müde

- Alle Frauen in mir sind müde
 Sie waren viel zu lange wach
 Alle Frauen in mir sind müde
 Vor allem in der Nacht
- 5 Alle Frauen in mir sind müde
 Ihre Haut ist matt
 Alle Frauen in mir sind müde
 Was hat sie um den Schlaf gebracht
- 10 Ich kenne nichts was so ist
 Wie das Lachen einer Frau
 Die sich wohl fühlt in ihrer Haut
 Ich seh' die Welt durch ihre Augen
 Lasst uns die Zukunft darauf bauen
- 15 Ich kenne Nichts was so ist
 Dich so berührt und du alles vergisst
 Wie das Lachen einer Frau
 Und das Feuer in ihren Augen
 Und Urkraft in ihrem Bauch
- 20 Lasst uns die Zukunft darauf bauen
- Alle Frauen in mir sind müde
 Sie war'n zu lange ohne Macht
 Alle Frauen in mir sind müde
 Trotzdem kämpft jede ihre Schlacht
- 25 Ihre Geschichten sind längst erzählt
 Keiner kann sagen er hätt's nicht gehört
 Wenn ihre Wunden heilen
 Ja dann heilt auch diese Welt
- Ich kenne nichts was so ist
- 30 Ich kenne nichts was so ist
- Wie der Verstand einer Frau
 Wenn sie weiß was sie will und an sich glaubt
 Ich seh die Welt durch ihre Augen
 35 Lasst uns die Zukunft darauf bauen
- I know nothing quite like this
 A fire that you can't resist
 When a woman knows what she is worth
 what she wants, what she deserves
 40 She is wisdom, she is life
 I see our future in those eyes
- We're so tired of being tired
 But the flame inside won't rest
 we are women, we are human
 45 And there's nothing to suppress
- Ich kenne nichts was so ist
 Ich kenne nichts was so ist
 Wie der Verstand einer Frau
 Wenn sie weiß was sie will und an sich glaubt
 50 Ich seh die Welt durch ihre Augen
 Lasst uns die Zukunft darauf bauen
- Ich kenne nichts was so ist
 Ich kenne nichts was so ist
 55 Wie der Verstand einer Frau
 Wenn sie weiß was sie will und an sich glaubt
 Ich seh die Welt durch ihre Augen
 Lasst uns die Zukunft darauf bauen

Frida GOLD, *Alle Frauen in mir sind müde*, 2023

https://www.youtube.com/watch?v=Dy7UW9JL_yA

Session 2025

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN

Mise en situation professionnelle A : **enseignement**

Lors d'une séance d'enseignement, vous avez fait découvrir aux élèves les traditions allemandes de la Saint-Martin. Des parents d'élèves se plaignent de ces contenus.



- Quels enjeux cette situation soulève-t-elle selon vous ?
- Comment réagissez-vous face à elle ?

Session 2025

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

**Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES
ALLEMAND**

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN

Mise en situation professionnelle B : vie scolaire

Vous êtes professeur principal d'une classe de 4^e. À la fin d'une heure de vie de classe, des filles viennent vous informer que des garçons de la classe tiennent des propos sexistes à leur rencontre en cours d'EPS.



- Comment réagissez-vous ?
- Comment envisagez-vous votre rôle en tant que professeur d'allemand et fonctionnaire d'État dans le cadre de cette situation ?

Session 2025

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE FACULTATIVE D'ALSACIEN

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 45 minutes

Indications pour les candidats

1. Explication ou commentaire de texte, en alsacien.
2. Procédez à un commentaire linguistique, en français, des cinq soulignements opérés dans le texte (aspects d'ordre phonétique, lexical, morphologique, syntaxique, prosodique, ...). Selon le cas, il peut être intéressant de procéder à des comparaisons avec d'autres variétés dialectales (dont la vôtre) et avec l'allemand standard, oral et/ou écrit.

Dr Näsdlä ou un automne sans colchiques, Louis Schittly

-Waysch, Näsdlä, s'esch jetzt a soo wordä :

d'r Bààn ésch émmr noch nahmlig gross un güat. Ar wérd àwr ààpflàntz fo zee mool wenigr Lydt as friajr.

... un fo zee odr zwanzig mool mehr Màschééna.

- 5 Salamools hàt'r d'Lydt ärnäart **wu na gschàfft han(1)**... Hetzudàgs ärnäart'r dia biygada Màschééna wu na pflüaga, majya, gruuwra...

-Ja un wàs màcha dia àlla àndra Lydt jetzt ?

-Dia schàffa àlla üswarts...

- 10 un halfa dia Màschééna z'boya én da Fàwrega, ... odr uf da Büro, én da Bànka, àls Händlangr, Màgda un Knachda.

Un én da Kéndr én dr Schüal wérd gläärt, **unsra Wald säyg a Sklawaräy gsé(2)** ...

-Dàs frschtàndi jetzt nét : si sén doo éhra aygana Herr und Mayschdt gsé; un jetzt sén's Màdga un Knachda wordä...

- 15 -Waysch, Näsdlä, si mayna, wenn sa ààglegdt sén wia Herra fo d'r Schtàdt, Odto fààhra wia Herra fo d'r Schtàdt, sén sé o so Herra; dr' bi han sa nur dr Schiyn drfo, un sén Hémbelmannr.

Un. aml. s'Wort Màgd oder Knacht wérd nia benutzt...(3)

Si warda näyi ààgmuschdr, ipàckt, bikemma a näyer Nàma, drno mayna sa si sén o näya Lydt.

- 20 -War sa han doch scheena Odto, hani gsa ?

- Schena un gschnala... fer às sa gschnalr àn éhr Dianscht kenna ràasa.

-Ebis o ésch mr ufgfàlla, sitr às i sa beobàcht : glàcht un gsünga wérd néma féél.

-Greedt o nét ! Nét amol dankt !

- 25 Dankä, làcha, sénga, mét da Lydt reeda, ésch a Lùxüs wordä. Dàs màcha jetzt nur noch Fàchlydt, Schpeziàléschda... Aynr dankt, dr àndr redt, dr drétt séngt. Un d'Lydt dërfa loosa un foolga. Niama waysst me wàs Schtoltz, Ehrgaytz un Salbschtànd ésch.

Allmahlig wérd békànt gmàcht, wàs d'Lydt reeda un dankä mijan, un wàs sa kayfa mijan...fer gléglig z'waara.

-Aml ! do drbi gét's néma féll z'lacha.

- 30 Un gwalscht wérd o dàpfr, hàn'i gmàrkt.

-Dàs ghàrt zum güada Ton. Héndrr'a Fremdchbroch kà ma séch so güat frschtega wia én'rra Schtadt odr én'rr'a Uniform.

-Sàgg Fousla, dàss ésch nét roosig wordä !

-Näi ! fo roosig ésch ke reed.

35 War éch glàyb, däss doch a mang'rr so làngsàm druf kunnt, däss a Schiynhayligr witt fo ma Hayliga ésch.

-Un d'Büüra ?

-Dia han séch o loo éwrrumbla un han éhr Salbschtschànd frloora.

D'mayschda han miassa fléhdta (4).

40 un d'àndra làyfa àn Grugga, un dia mian sa dyir zàhla.

Bi uns khàt kennr meh salbscht schteh un geh !

Si han séch gànz àbhangig lo màcha, fo dr Galdwalt.

Em Nàhma fom *Fortschrétt* han sa Ehrgaytz un Fräyhaydt frloora.

-Un wia geht's uf dinr Hoffrayda ?

45 -Waysch! fér às dr Hoff widerscht geht, hāt ma na Mangs müassa noogah.

War mé sèn émmr noch zehna àm Tésch !

Un **s'zammalaawa én so Umschtanda hebt aym dr Kopf üs'm Wàssr (5).**

Ma waysst noch wu ma haarschtàmmt, wu ma dràà ésch, un wu ma ààna geht.

Da wérdsch's scho gsa.

Schittly Louis (1976) *Dr Näsdlä ou Un automne sans colchiques. Roman à lire à voix haute*, Editions Hortus Sundgauviae.

Session 2025

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE FACULTATIVE D'ALSACIEN

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 45 minutes

Indications pour les candidats

1. Explication ou commentaire de texte, en alsacien.
2. Procédez à un commentaire linguistique, en français, des cinq soulignements opérés dans le texte (aspects d'ordre phonétique, lexical, morphologique, syntaxique, prosodique, ...). Il peut être intéressant de procéder à des comparaisons avec d'autres variétés dialectales (dont la vôtre) et avec l'allemand standard, oral et/ou écrit.

Wo sin mynni Kumpel vum Cuntad ? Germain Muller

's isch alles noch wie zällemools
,s Gras isch grien un blöj isch ,s Moos
Mammes stricke Bändelwirmer

basse n uff die Junges uff (1)

5 sie sie böjje Babeldirmer
liewer Gott, losch kaaner nuff !

In däm Sand haw ich au emool gspielt
im Dräck nooch manchem Schatz gewiehl
Mississippi kleinschter Sort

10 fließt hytt allewyl noch d'Aar
hinter zälle Hecke dort
doch fählt m'r nix im Inventar ?

Wo sin mynni Kumbel vum Cuntad

die wo friehjer als mit mir gekiggt (2) ?

15 de Charles de Fränzel vum Pflanzbad ?
ich hoff 's het kaaner devun **bolidigt (3)** –
wo sin die Indianer un Häuptling
mynni Cow-boy vum Quartier Turenne
die vum Wacke un d'Sioux vum Steinring ?

20 hab se zydder mit kem Au meh gsähn ...

Viellycht sin se glicklich jetz g'hyroot
hann Kinder wie Millich un Bluet
un d'Frau stricht ne hytt e Budderbroot

wo fascht schmeckt wie by de Mamme so guet...(4)

25 's isch alles noch wie zällemools
's Gras isch gien un blöj isch 's Moos
Mammes stricke Bändelwirmer
basse n uff die Junges uff
d'Groosse böjje Babeldirmer

- 30 liewer Gott, losch kaaner nuff !
 ja d'Groosse spiele e dräckets Spiel (5)
 se schicke e Zettel un dü muesch gehn
 rischkiere e Fähnel, verliere e Mensch
 o Dummheit wenn dü brielle kennsch !
- 35 Wo sin mynni Kumbel vum Cuntad
 die wo friehjer als mit mir gekiggt ?
 de Charles de Fränzel vum Pflanzbad ?
 ich weiss's het kaaner devun bolidigt –
 wo sin die vun Namur un Narvik ?
- 40 die „von Moskau bis zum Schwarzen Meer“ ?
 die vun latlie, die vun Afrik ?

Un beau jour ils sont partis à la guerre.

Extrait de « *20 Johr Barabli* », Germain Muller, Edition J. D. Schiltigheim, 1966.